

Curso Plurales



Catálogo de publicaciones de la Administración General del Estado

<http://publicacionesoficiales.boe.es>

NIPO: 685-14-037-9

NIPO: 030-14-197-3



ÍNDICE

Módulo 1 9

Rompiendo tópicos

1.1. Introducción.	13
1.2. Principio de Igualdad y no Discriminación.	15
1.3. Situación de mujeres y hombres en la educación y en el mercado laboral.	22
1.4. Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en Educación.	32
1.5. Teorías de Género y las metáforas de las gafas violetas.	41
Anexo I: Solución tabla.	51
Anexo II: Links.	53

Módulo 2 57

¿Dónde están las mujeres?

2.1. Introducción.	61
2.2. El papel del lenguaje como agente socializador de género.	63
2.3. Lenguaje icónico y socialización de género.	86
2.4. Invisibilización de las mujeres en los contenidos escolares.	102

Módulo 3 113

Corresponsabilidad y prevención de violencia contra las mujeres

3.1. Introducción.	117
3.2. Corresponsabilidad.	118
3.3. Prevención de Violencia contra las mujeres.	135
Anexo I: Canciones y vídeos sobre violencia para proyectar en el aula.	161

Módulo 4 171

Pautas para la elaboración de un Plan de Igualdad de Centro

4.1. Introducción.	175
4.2. El Plan de Igualdad o Modelo Específico de Intervención.	176
4.3. Pautas para elaborar el Plan de Igualdad o Modelo Específico de Actuación.	182
1. Diagnóstico de Situación.	183
2. Principios Orientadores y Modelo Específico de Intervención.	190
3. Objetivos del Plan de Igualdad.	193
4. Actuaciones del Plan de Igualdad.	195
5. Sistema de Seguimiento y Evaluación del Plan de Igualdad.	197

Glosario 209

Índice de Términos.	211
Fuentes.	231

Bibliografía 233

Bibliografía Módulo 1.	235
Bibliografía Módulo 2.	239
Bibliografía Módulo 3.	241
Bibliografía Módulo 4.	245



Módulo 1

Rompiendo tópicos

Ficha Módulo 1

Rompiendo Tópicos

Duración:

6 horas (4 teóricas y 2 prácticas).

Objetivos:

Sensibilizar al profesorado sobre la importancia de la educación en igualdad.

Contenidos:

Contexto:

Algunas cifras (nivel educativo según sexo, segregación en las especialidades, participación en los órganos de representación según sexo).

Educación en igualdad:

Definición.

Marco legislativo.

Introducción a los Planes de Igualdad de Centro.

Conceptos clave:

Sexo y género.

Roles y estereotipos de género.

Socialización diferencial e identidad de género.

Tiempos y espacios.

Evaluación:

Práctica 1

1.1. Introducción



REFLEXIÓN PERSONAL

¿Qué te parece la viñeta?

¿Conoces a alguna mujer que cumpla con las características de la mujer que describen?

¿Crees que es una utopía?

En este módulo reflexionaremos sobre la Igualdad entre hombres y mujeres en España, con el objetivo contrarrestar la extendida creencia que afirma que la desigualdad entre los sexos es algo del pasado.

Para ello, se abordarán los siguientes aspectos: el **Principio de Igualdad y no Discriminación** en el marco internacional y nacional y la relación que se establece entre éste y el derecho a la Educación.

Posteriormente se analizará brevemente la **situación de hombres y mujeres en los ámbitos educativo y laboral**, prestando especial atención a la participación y representación de las mujeres en los órganos de decisión del sistema educativo.

A continuación, se abordará la necesidad de incorporar la **Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres a la Educación (Educación en Igualdad)**, como herramienta para combatir las situaciones de desigualdad descritas en el apartado anterior. Asimismo, se expondrán los principales elementos que contribuyen a reproducir el sexismo en los centros educativos. Estos elementos serán trabajados con mayor profundidad en el siguiente módulo a través de la propia experiencia como docentes. También se expondrán las principales estrategias identificadas para trabajar la Igualdad en la Educación y se realizará un primer acercamiento al Plan de Igualdad del Centro, cuya elaboración grupal será la práctica final del curso.

Finalmente, se abordará la **Teoría de Género y la metáfora de las gafas violetas**, apartado en el que se explica en qué consiste el análisis de género y sus principales conceptos teóricos. La comprensión de esta teoría ayudará a reflexionar sobre los módulos posteriores.

1.2. Principio de Igualdad y no Discriminación

REFLEXIÓN PERSONAL



Equal opportunities (Caritas International)

[Fuente](#)

¿Qué te ha sugerido el video?

¿Crees que hombres y mujeres tenemos las mismas oportunidades?

A primera vista puede parecer que la Educación es una actividad neutra en relación al género, que la discriminación de las mujeres es algo del pasado o que la igualdad de género es algo de lo que ya se disfruta.

Estas afirmaciones no son ciertas. No hay más que detenerse y mirar a nuestro alrededor. Aunque el principio de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres fue incorporado a nuestro ordenamiento jurídico hace varias décadas, es importante tomar consciencia de las diferencias existentes entre **igualdad formal** – disfrutar de los mismos derechos – e **igualdad real** – disfrutar de las mismas oportunidades –. La igualdad formal se materializa en los textos legales que garantizan los mismos derechos a mujeres y hombres. La igualdad real por su parte, se manifestará cuando no existan diferencias entre hombres y mujeres en el acceso y la participación económica, política, social y en los órganos de decisión, así como en la educación, formación y el mercado laboral.

Tradicionalmente, las mujeres no han tenido – y continúan sin tener – las mismas oportunidades que los hombres para acceder y participar en las esferas y actividades anteriormente señaladas, situación que se conoce como discriminación hacia las mujeres. Estas situaciones quedan patentes en la sociedad española actual.

El reconocimiento de la igualdad formal en los textos legales ha pasado por un proceso paulatino del que, a continuación, se hace una breve reseña.

Discriminación se refiere como la situación de marginación sistemática hacia las mujeres que están profundamente arraigada en la sociedad patriarcal.

[Breve Diccionario Coeducativo](#)

Fuente: Educastur

En el ámbito **internacional**, la [Declaración Universal de los Derechos Humanos](#) aprobada en 1948, reconoce la igualdad de derechos entre hombres y mujeres al afirmar, en su artículo 5, que *“todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”*. Por su parte, el artículo 2 (párrafo 1) reconoce el principio de no discriminación, cuando afirma que *“toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”*. A este respecto cabe señalar, que la universalidad de la Declaración se la debemos a Eleanor Roosevelt que exigió que se reemplazara la frase “todos los hombres” por “todos los seres humanos”, reconociéndose así los mismos derechos para hombres que para mujeres.

La [Convención sobre todas las formas de Discriminación contra la Mujer](#) (CEDAW), adoptada por Naciones Unidas en 1979, constituye el principal instrumento jurídico para la promoción y defensa de los derechos de las mujeres. Su artículo 1 define el concepto de discriminación como *“toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera”*. El artículo 10 del mismo, por su parte, establece que los Estados partes adoptarán, entre otras, las medidas necesarias para *“la eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza”*.

Las situaciones de desigualdad entre hombres y mujeres y las múltiples formas de discriminación que seguían experimentando las mujeres en todo el mundo llevó a que, con motivo de la celebración de la IV Conferencia Mundial de las Mujeres en 1995, se adoptara la [Declaración y Plataforma de Acción de Beijing](#), que constituye el programa de acción más amplio para potenciar el papel de las

mujeres en el mundo y eliminar los obstáculos a su participación en todas las esferas de la vida, tanto pública como privada. El documento afirma que los derechos humanos de las mujeres son inalienables, universales, indivisibles e interdependientes. Además exhorta a todos los gobiernos, organizaciones y personas a que promuevan y protejan los derechos humanos de las mujeres mediante la plena aplicación de todos los instrumentos pertinentes de derechos humanos, y a que velen por establecer la igualdad entre los sexos y la no discriminación por motivos de género, tanto en la legislación nacional como en la práctica cotidiana (América Latina Genera, Gestión del Conocimiento para la Igualdad de género, [PNUD](#)).

El apartado B de la Plataforma de Acción de Beijing, dedicado a la Educación y Capacitación de las Mujeres, afirma que “*la educación es un derecho humano y constituye un derecho indispensable para lograr los objetivos de la igualdad, el desarrollo y la paz*” y solicita a los gobiernos, las autoridades y otras instituciones educativas y académicas que adopten medidas para establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios (objetivo estratégico B.4.).



Por otro lado, la meta 3.A. de los [Objetivos del Milenio](#) se centra en la promoción de la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de las mujeres, con el objetivo de “*eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria*” (Objetivo 3). Los Objetivos del Milenio afirman que la educación es una herramienta fundamental para que las mujeres participen en el mercado

laboral y en los órganos de decisión. Del mismo modo, señalan que: 1) para muchas adolescentes de algunas regiones del mundo la educación es un derecho inalcanzable debido a las responsabilidades familiares; 2) en todas las regiones del mundo el número de hombres supera en gran cantidad al de mujeres en empleos remunerados y 3) las mujeres que participan en el mercado laboral quedan relegadas a las formas de empleo más vulnerables, con un elevado índice de informalidad, y en las escalas más bajas de la jerarquía laboral.

Por otro lado, a **nivel nacional**, la igualdad entre hombres y mujeres es un derecho básico que recoge la [Constitución Española](#) en su artículo 14 y que establece que la población española es igual ante la ley *“sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”*. El artículo 9.2 de dicho texto legal, señala que son los poderes públicos quienes tienen la responsabilidad de *“promover las condiciones para que la libertad y la igualdad [de las personas] y de los grupos en que se integran sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de [toda la ciudadanía] en la vida política, económica, cultural y social”*.

Desde la entrada en vigor de la Constitución Española, el 29 de diciembre de 1978, los distintos gobiernos han ido elaborando medidas para promover la igualdad de oportunidades entre varones y mujeres en todos los ámbitos de la vida y prevenir la violencia contra las mujeres en todo el estado Español.

En 1983 se creó el [Instituto de la Mujer](#) (*Ley 16/1983, de 24 de octubre, de creación del organismo autónomo instituto de la mujer*), con el objetivo de promover y fomentar las condiciones que posibiliten la igualdad social de ambos sexos y la participación de las mujeres en la vida política, cultural, económica y social. Su creación supuso un modelo para la institucionalización autonómica de organismos de igualdad relacionados con la promoción de las mujeres.

Poco después de su creación, el Instituto de la Mujer adoptó como principal instrumento de igualdad la elaboración y aprobación de planes de igualdad de oportunidades para las mujeres, camino que han seguido todas las Comunidades Autónomas. Estos planes recogen un conjunto de objetivos y

medidas tomadas y aprobadas por el gobierno y que deben llevar a cabo los diferentes departamentos gubernamentales, en un periodo concreto de tiempo (normalmente de 2 a 5 años).



Campaña del Instituto de la Mujer para la diversificación profesional de las jóvenes (1998 – 1999)

En cumplimiento de las recomendaciones de la Plataforma de Acción de Beijing en relación a la incorporación de género en todas las políticas y programas, de una forma transversal, estrategia conocida como *mainstreaming*, se aprobó la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de Marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Dicha ley posee un carácter horizontal, lo que implica que todas las políticas públicas en España tanto a nivel estatal como autonómico y local tienen la obligación de ser formuladas de acuerdo con el principio de igualdad entre hombres y mujeres. Esta ley establece también líneas de actuación específicas en los ámbitos educativo, sanitario, artístico y cultural, en el ámbito de la sociedad de la información, el desarrollo rural, la vivienda, el deporte, la cultura, la ordenación territorial o la cooperación internacional al desarrollo.

El artículo 23 de dicha Ley hace referencia a la educación para la igualdad de oportunidades como un elemento de calidad del sistema educativo basado en la

eliminación de los obstáculos que dificulten la igualdad efectiva entre mujeres y varones; y el artículo 24, por su parte, aborda la integración del principio de igualdad en la política educativa.

El derecho a la educación es uno de los derechos fundamentales del ser humano, tal y como se recoge en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y se incluye en el artículo 27 de la Constitución Española. El acceso a la educación de las mujeres en igualdad de condiciones a los hombres se formalizó en España en 1985, a través de la publicación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. A través de esta Ley y de sus posteriores desarrollos normativos se obliga a todas las escuelas, tanto públicas como concertadas, a constituirse como mixtas. Sin embargo, a pesar de estos avances, en el sistema educativo siguen existiendo importantes barreras, muchas veces invisibles, que actúan manteniendo actitudes y valores sexistas y reproduciendo con ello las relaciones de poder entre los sexos.

En este sentido, la escuela – junto a la familia y los medios de comunicación – constituye uno de los principales ámbitos de **socialización**. Por este motivo, a lo largo del curso se verá que el modelo educativo del centro educativo junto al estilo docente del propio profesorado – creencias, actitudes, valores y comportamientos – tiene un papel crucial en el proceso de socialización. Por un lado, pueden limitar el desarrollo personal del alumnado, contribuyendo a encasillar a niños y niñas en modelos estereotipados, o por el contrario, pueden fomentar el libre desarrollo del alumnado a partir de sus gustos, intereses y habilidades, promoviendo con ello una sociedad más igualitaria y más justa. En palabras de M^a Elena Simón Rodríguez (2010), la escuela *“puede ser un laboratorio de igualdad, pero también crisol de desigualdades; espacio adecuado para la corresponsabilidad pero también para la exclusión o la jerarquía ilegítima; cancha de innovación relacional, pero también estado de competitividad destructiva”*.

Desde un enfoque de género, el derecho a la educación no está sólo relacionado con el acceso a la educación sino también con la calidad de la enseñanza y la necesidad de contar con un contexto educativo que promueva realmente la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

1.3. Situaciones de mujeres y hombres en la educación y en el mercado laboral

REFLEXIÓN PERSONAL

¿Recuerdas qué querías ser de mayor en tu infancia?, ¿Guarda relación con la actividad que realizas hoy en día?, ¿Por qué te dedicas a la docencia?, ¿Fue lo que quisiste hacer siempre?, ¿Qué estudiaste?, ¿Fue tu primera opción?, ¿Qué te dijeron en casa?, ¿Sufiste algún tipo de marginación por tu sexo?, ¿Por qué?

En este apartado se hace un pequeño diagnóstico en el que se describe, de forma cuantitativa, la situación actual de hombres y mujeres en el ámbito educativo y en el ámbito laboral en España, señalando también algunas relaciones entre ambas esferas. El objetivo es visibilizar la desigualdad existente y la necesidad de trabajar la Igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres de forma transversal en el centro educativo.

EDUCACIÓN

El aumento del nivel educativo de las mujeres en España es uno de los logros más visibles en relación a la igualdad entre hombres y mujeres, como muestran los siguientes datos.

El acceso de las mujeres a la Educación Superior es mayor al de los hombres en todos los niveles y su absentismo educativo es menor. En el curso 2010 - 2011, la tasa neta de escolarización femenina en la Educación No Obligatoria a los 16 años superaba en más de 4 puntos porcentuales a la masculina (58,0% en varones y 62,7% en mujeres), llegando a alcanzar los 12,8 puntos a los 20 años de edad (datos disponibles [aquí](#)). Según datos recopilados durante ese mismo curso lectivo, las mujeres representaban el 54,2% del alumnado matriculado en estudios universitarios (En *Las cifras de la educación en España. Curso 2010-2011 (Edición 2013)*). Más información [aquí](#). Además, en 2011, el abandono educativo en la etapa de 18 a 24 años de edad fue mucho más frecuente en los chicos, concretamente éstos superaron en 9,1 puntos porcentuales a las chicas de la misma edad (31,05 y 21,9% respectivamente) (datos disponibles [aquí](#)).

ABANDONO EDUCATIVO TEMPRANO SEGÚN SEXO España y UE-27 (% personas de 18 a 24 años)

ESPAÑA	2011	2010	2009	2008	2007
Mujeres	21,9	23,1	24,7	25,7	25,2
Varones	31,0	33,5	37,4	38,0	36,6
UE-27					
Mujeres	11,6	12,1	12,5	12,8	13,0
Varones	15,3	16,0	16,3	16,9	17,1

Fuente: Indicadores Europa 2020. Eurostat

Sin embargo, este aparente avance de las mujeres en cuanto al acceso y continuidad en los estudios superiores se diluye cuando se observa que chicos y chicas optan por itinerarios educativos diferentes.

En el curso 2009 – 2010, las mujeres seguían estando sobre-representadas en los estudios universitarios de Ciencias de la Salud (72,20%), Ciencias Sociales y Jurídicas (62,5%) y Humanidades (61,32%), mientras que eran minoría en las carreras técnicas (26,76%).

**ALUMNAS UNIVERSITARIAS MATRICULADAS SEGÚN ÁREA
DE CONOCIMIENTO (2009 - 2010) (%)**

TODAS LAS TITULACIONES	53,53
Humanidades	61,32
CC. Sociales y Jurídicas	62,05
CC. Experimentales	56,71
CC. de la Salud	72,40
Técnicas	26,76

Fuente: [aquí](#)

El término **segregación ocupacional** hace referencia a la distribución desigual de varones y mujeres en el mercado laboral, ocupando diferentes sectores del mercado de trabajo (segregación horizontal) y también diferentes posiciones en la jerarquía laboral (segregación vertical). Esta tendencia, establecida más por el sexo de la persona que por sus facultades y oportunidades, ha significado que las mujeres realicen trabajos con menor estatus, menores responsabilidades y en condiciones más precarias que los varones.

En el mismo curso (2009 – 2010), las mujeres tan sólo representaban un 23,29% del total de estudiantes de Arquitectura o Ingenierías Técnicas. Su presencia suponía poco más de una décima parte del alumnado de Ingeniería Técnica de Sistemas (10,93%) y casi la mitad en Ingeniería Técnica de Diseño Industrial (47,04%).

**MUJERES MATRICULADAS EN ARQUITECTURA E
INGENIERÍAS TÉCNICAS (2009 - 2010) (%)**

TOTAL	23,29
Arquitectura Técnica	37,40
Ingeniería Técnica Aeronáutica	23,08
Ingeniería Técnica Agrícola	38,26
Ingeniería Técnica Diseño Industrial	47,04
Ingeniería Técnica Forestal	33,12
Ingeniería Técnica Industrial	17,12
Ingeniería Técnica Informática de Gestión	20,12
Ingeniería Técnica Informática de Sistemas	10,93
Ingeniería Técnica Minera	26,75
Ingeniería Técnica Naval	21,87
Ingeniería Técnica Topográfica	32,47
Ingeniería Técnica de Obras Públicas	30,39
Ingeniería Técnica de Telecomunicación	19,28

Fuente: [aquí](#)

A pesar de no existir ningún tipo de barrera institucional que impida a las mujeres cursar carreras técnicas y/o científicas, este campo sigue estando masculinizado en todo el mundo. En los países de la OCDE en 2006, menos del 5% de chicas, frente al 18% de chicos, aspiraban a profesionalizarse en ingeniería e informática. Por el contrario, el 16% de las chicas deseaban realizar una carrera relacionada con la salud, en comparación con sólo el 7% de los chicos (OECD (2012): “¿A qué tipo de carreras aspiran los chicos y las chicas?”, en *Pisa in Focus*, n° 14, 03/2012, disponible [aquí](#)).

La polarización de la elección profesional de hombres y mujeres se acentúa en el mercado laboral –conocida como segregación horizontal-, y supone una de las manifestaciones de la desigualdad de oportunidades entre mujeres y hombres más visibles en nuestra sociedad. Una de las principales consecuencias de la segregación horizontal es que genera diferencias salariales entre hombres y mujeres.

En este punto deberíamos preguntarnos, ¿Qué hay detrás de las diferencias en la elección profesional de hombres y mujeres?, ¿por qué las chicas se decantan por unas actividades y los chicos por otras?

Si quieres profundizar:

[“La educación de las mujeres en España: de la “amiga” a la Universidad”](#)

[“¿A qué tipo de carreras aspiran los chicos y las chicas?”](#)

PARTICIPACIÓN DE MUJERES Y HOMBRES EN EL MERCADO DE TRABAJO

Hay más mujeres que continúan los estudios en la Educación Superior y éstas obtienen mejores resultados que los varones incluso en las carreras de ciencias en las que su presencia es minoritaria, sin embargo, esa situación no se traslada al mercado de trabajo. La participación laboral de las mujeres sigue siendo menor y en peores condiciones que la de los hombres.

Brecha de género: Medida estadística que muestra la distancia entre varones y mujeres respecto a un mismo indicador. Se utiliza para reflejarla brecha existente entre los sexos respecto a las oportunidades de acceso y control de los recursos económicos, sociales, culturales y políticos.

La brecha de género en la tasa de actividad de la población de 25 a 64 años alcanza los 15,37 puntos porcentuales a favor de los varones. Esto significa que la población activa está formada por más hombres que mujeres. Como puede apreciarse en la tabla siguiente, la diferencia en la tasa de actividad entre hombres y mujeres disminuye a medida que aumenta nivel de formación alcanzado por ambos sexos, y aumenta cuando la formación disminuye. En este sentido, cabe señalar que la educación parece ser un elemento clave en la actividad laboral de las mujeres, aunque no tanto en los varones. El acceso a la educación superior para las mujeres parece ser una herramienta para la participación laboral (ya estén empleadas o estén buscando empleo de forma activa), mientras que en los hombres esto no ocurre del mismo modo, su intención laboral no depende de su nivel educativo. Para las mujeres, en cambio, continuar con los estudios es sinónimo de mayores probabilidades de incorporación al mercado de trabajo, o al menos del deseo e intención de hacerlo.

**TASA DE ACTIVIDAD DE LA POBLACIÓN DE 25 - 64 AÑOS
SEGÚN NIVEL DE FORMACIÓN ALCANZADO, EDAD Y SEXO Y
BRECHA DE GÉNERO (Curso 2010 - 2011)**

				BRECHA DE
		MUJERES	VARONES	GÉNERO
TOTAL	25-64 años	71,82	87,18	15,37
	25-34 años	84,28	92,16	7,88
Educación Primaria e Inferior	25-64 años	44,75	71,34	26,59
	25-34 años	63,55	85,24	21,69
1.ª etapa de Educación Secundaria	25-64 años	67,64	89,35	21,71
	25-34 años	80,62	94,42	13,80
2.ª etapa de Educación Secundaria	25-64 años	77,11	90,01	12,90
	25-34 años	84,02	90,78	6,76
Educación Superior	25-64 años	86,78	92,01	5,23
	25-34 años	89,59	92,99	3,40

Fuente: Las cifras de la educación en España. Curso 2010-2011 (Edición 2013). Más información [aquí](#).

Notas: Los resultados están basados en medias anuales de datos trimestrales. Los datos deben ser tomados con precaución, pues los derivados de tamaños muestrales pequeños están afectados por fuertes errores de muestreo.

Mientras que la Educación Superior es un factor clave en la tasa de actividad de las mujeres, la estructura familiar lo es en la tasa de ocupación. Es decir, las diferencias en la ocupación de mujeres y hombres son mayores en las situaciones de matrimonio o pareja con hijos/as, llegando a invertirse a favor de los varones (brecha de género de 11,56 puntos porcentuales). Cuando no existe matrimonio o hijos/as, la ocupación es levemente superior en las mujeres. Este hecho podría indicar que la maternidad y el cuidado de los hijos e hijas puede ser un factor condicionante de la tasa de ocupación en las mujeres.

**TASA DE OCUPACIÓN DE MUJERES Y HOMBRES
SEGÚN ESTRUCTURA FAMILIAR
Y BRECHA DE GÉNERO (2010)**

			BRECHA DE GÉNERO
	MUJERES	VARONES	
Persona sola	6,41	6,24	-0,17
Matrimonio/Pareja sin hijos/as	17,57	14,97	-2,60
Matrimonio/Pareja con hijos/as	43,10	54,66	11,56
Matrimonio/Pareja sin hijos/as y con otros/as	1,22	1,52	0,30
Matrimonio/Pareja con hijos/as y con otros/as	3,41	2,85	-0,56
Vive con sus padres o con sus padres y otras personas	17,65	16,74	-0,91
Familia Monoparental	7,59	0,84	-6,75
Otro tipo	3,06	2,19	-0,87

Fuente: Ministerio de Trabajo e Inmigración. Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo.

Por otro lado, la ocupación de las mujeres se ve influida por sus elecciones profesionales y por la segregación horizontal que tiene lugar en el mercado laboral. Esta situación provoca que las mujeres estén sobre-representadas en el sector servicios, mientras que los varones lo están en la agricultura, la industria y la construcción.

TASA DE OCUPACIÓN DE MUJERES Y VARONES SEGÚN SECTOR ECONÓMICO (%) Y BRECHA DE GÉNERO

	MUJERES	VARONES	BRECHA DE GÉNERO
TOTAL	45,42%	54,58%	9,16
Agricultura	2,51%	5,90%	3,39
Industria	7,76%	19,31%	11,54
Construcción	1,22%	11,15%	9,93
Servicios	88,50%	63,64%	-24,86

Fuente: Encuesta de Población Activa (EPA). Instituto Nacional de Estadística. Más información [aquí](#).

Nota: Las cifras anuales corresponden a la media de los cuatro trimestres del año.

PARTICIPACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LAS MUJERES EN EL SISTEMA EDUCATIVO

REFLEXIÓN PERSONAL

¿Existe mayor presencia masculina o femenina, dentro del personal que integra el equipo directivo de tu centro?

¿Y en el personal de mantenimiento?, ¿Y en el de comedor?

¿Cuál es la distribución del profesorado por departamentos y asignaturas?, ¿Hay determinados departamentos en los que haya una clara presencia femenina?, ¿Y masculina?, ¿A qué crees que se deben las diferencias?

La docencia es una de las actividades laborales con mayor presencia femenina. En el curso 2010 – 2011, las mujeres representaban el 64,8% del total del profesorado español, cifra que apenas presenta diferencias con las de cursos anteriores. Sin embargo, al observar el tipo de enseñanza impartida, la participación de las mujeres varía. Existe una mayor presencia de mujeres docentes en Educación Infantil y Primaria (82,1%), Educación Especial (80,3%) y en la Enseñanza de Idiomas (74,6%). Sin embargo, su presencia es minoritaria en la Educación Deportiva (11,9%) y en la Enseñanza Universitaria (37,2%).

**PROFESORAS SEGÚN TIPO DE ENSEÑANZA QUE
IMPARTEN (%)**

	Curso 2010- 11	Curso 2009- 10	Curso 2008- 09
TOTAL	64,8	64,4	64,0
EE. REGIMEN GENERAL (no universitaria)	70,2	69,6	69,3
E. Infantil y Primaria	82,1	81,9	81,4
E. Secundaria y FP	55,8	55,4	55,2
Educación Especial	81,3	81,2	81,5
E. UNIVERSITARIA	37,2	37,2	36,6
EE. Artísticas	45,1	45,2	45,4
E. de Idiomas	74,6	74,5	73,9
EE. Deportivas	11,9	10,8	11,6
CENTROS Y ACTUACIONES DE E. DE ADULTOS	62,6	63,0	63,5

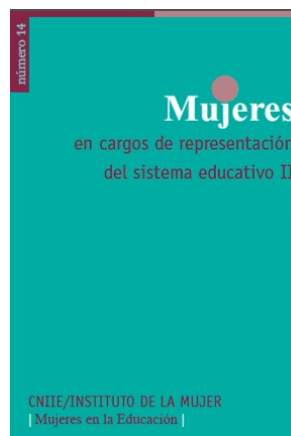
Fuente: Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Ediciones 2013, 2012 y 2011. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Esta feminización de la enseñanza no significa que participen igualmente en los órganos de decisión. El estudio Mujeres en los Cargos de Representación del Sistema Educativo II (2011) señala que en la última década se ha producido un incremento de la presencia de mujeres en los cargos de representación del sistema educativo, sin embargo, este incremento no es homogéneo en todos los cargos ni en todas las categorías. Además, se mantiene la tendencia general observada en el estudio anterior (curso 2000 – 2001) que muestra que la presencia de las mujeres es inversamente proporcional a la relevancia que se deriva del cargo. Por lo tanto, el sistema educativo sigue presentado una acusada segregación vertical.

La dirección de los centros escolares continúa siendo un espacio con poca representación femenina, sobre todo en los centros de Educación Secundaria, donde la presencia femenina en cargos de dirección no alcanza el 40%, a pesar de que algo más de la mitad del profesorado son mujeres. La representación de las mujeres en el Consejo Escolar del Estado y en los Consejos Escolares Autonómicos se ha incrementado un 21,94%, sin embargo la brecha de género alcanza todavía los 40 puntos porcentuales.

Respecto a la participación de las mujeres en la inspección educativa, ésta no se sitúa por encima del 40% en ninguna de las Comunidades Autónomas.

Para finalizar, los órganos de gobierno universitario siguen siendo masculinos, contando los Rectorados con menos de un 15% de representación femenina.



1.4. Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en Educación

REFLEXIÓN PERSONAL

¿Crees que el sistema educativo discrimina a las mujeres (niñas)?, ¿y a los hombres (niños)?, Si es así, ¿cómo ocurre?

¿Podrías poner algún ejemplo de discriminación que hayas percibido en tu centro escolar?



La situación descrita en el anterior apartado muestra que nos encontramos lejos de la pretendida **igualdad real** entre hombres y mujeres. Para avanzar en ese camino no sólo es necesaria la existencia de leyes que garanticen la igualdad **–igualdad formal–**, sino también la puesta en marcha de medidas concretas que incidan en las situaciones de desigualdad y contribuyan a eliminar las actitudes y comportamientos que reproducen la discriminación de las mujeres en todos los ámbitos de la vida **–igualdad de oportunidades–**.

A este respecto, se puede decir que en los centros educativos se producen situaciones de desigualdad cuando, por ejemplo, a las niñas se les exige que sean más limpias y ordenadas que a los niños, o cuando el profesorado es más permisivo con el ruido que producen los niños que con el que producen las niñas. Del mismo modo, existe discriminación de género cuando las actividades extraescolares se encuentran segregadas según el sexo del alumnado, de tal modo que los niños tienen limitado el acceso a la clase de ballet, por ejemplo, y las niñas a la de fútbol. Estos son sólo algunos ejemplos.

El **currículum oculto** se define como el conjunto de aprendizajes vividos a través de la organización específica del centro y de lo que en él se practica. Puede también ser definido como aquellas facetas de la vida escolar de las que se aprende sin que los y las profesoras sean conscientes de sus efectos, ni los/las alumnos/as perciban su transmisión. Forman parte del currículum oculto, entre otros:

- Normas, estructuras y rutinas.
- Estructuras de conocimiento implícitas en las técnicas de enseñanza.
- Obligaciones que se derivan de la arquitectura de los edificios escolares.
- Quiénes son y a quiénes se refieren los sujetos de los problemas de matemáticas, los ejemplos gramaticales, etc.
- Los lugares de recreo, su organización y distribución.
- Quiénes ocupan los cargos unipersonales y quiénes los distintos niveles y áreas.
- Quiénes y cómo se ocupan los distintos espacios escolares.
- Qué personas invitamos a charlas, colaboraciones...

Fuente: [Educar en Igualdad](#)

En España, las primeras críticas o cuestionamientos al modelo educativo como mecanismo transmisor de estereotipos y roles sexistas entre el alumnado aparecieron a finales de la década de los 80 y principios de la década de los 90.

El artículo [Conquistar la igualdad: la coeducación hoy](#), escrito por Marina Subirats en 1994, constituye una de las primeras aproximaciones a la coeducación –o la educación para la igualdad entre hombres y mujeres- en España. Subirats aborda distintos aspectos, entre los que destacan la evolución histórica de los distintos modelos de intervención educativa que había experimentado el sistema educativo español hasta aquel momento; una descripción de las distintas manifestaciones sexistas detectadas en la educación formal por diversas investigaciones (Éstas son: 1. La posición de las mujeres como profesionales de la enseñanza; 2. El androcentrismo en la ciencia y sus efectos sobre la educación; 3. El androcentrismo en el lenguaje; 4. Los libros de texto y las lecturas infantiles y 5. La interacción escolar); y algunas de las estrategias puestas en marcha en otros países para trabajar la igualdad en la educación, y que aún hoy, casi dos décadas después, siguen vigentes. En el artículo señala las siguientes **estrategias** para la educación en igualdad de género:

1. Creación y difusión de nuevos materiales escolares que contemplasen las aportaciones de las mujeres a la vida social y cultural.
2. Revisión de textos científicos para corregir la tradicional visión androcéntrica de los mismos.
3. Implementación de programas específicos de orientación profesional que valoren la utilidad de la ciencia y la técnica en las aplicaciones sociales y humanas.
4. Diseño de programas específicos para facilitar a las chicas el acceso a las tecnologías y a las profesiones tradicionalmente consideradas como masculinas.
5. Revisión de los libros de texto.
6. Modificación del currículum escolar, incorporando conocimientos y experiencias relativos a la salud, la sexualidad, las tareas de la vida cotidiana, las relaciones afectivas, etc.
7. Nombramiento de personas, en cada centro escolar o área geográfica, que revisen periódicamente la forma en que se realizan las promociones profesionales, ejerciendo así presión para que se tenga en cuenta a las mujeres.

Con posterioridad a la publicación de este artículo, el “*Congreso Construir la escuela desde la diversidad y para la igualdad*” celebrado en Madrid en 2001, se señalaron las siguientes recomendaciones para fomentar la igualdad de oportunidades desde la escuela (*Apuntes para la Igualdad: Coeducación a través de la lectura*, Cabildo Insular de Tenerife, Área de Juventud, Educación y Mujer, 2005):

- Educar en la responsabilidad compartida en todos los ámbitos y espacios.
- Facilitar y promover el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación.
- Educar en la realización de las tareas básicas (arreglar un enchufe, coser, etc.) necesarias para la vida diaria.
- Favorecer una adecuada autoestima, trabajando la afectividad y la educación sexual como elementos educativos.
- Enseñar a escuchar y a hablar en público.
- Deconstruir el modelo femenino basado en la sumisión y el deseo de agradar, incidiendo en el sentimiento de culpa que genera transgredir los roles de género.
- Realizar escuelas de madres, padres, abuelas y abuelos para llegar a un planteamiento común entre familias y escuela.
- Revisar y reflexionar sobre nuestras propias actitudes y actuaciones y sus consecuencias.
- Exigir un lenguaje no sexista.
- Elaborar datos y estadísticas segregadas por sexo que nos ayuden a detectar situaciones de desigualdad de género.
- Trabajar en la cooperación, no en la competitividad, educando en habilidades sociales.

M^a Elena Simón Rodríguez (2010), expone en su libro [*La igualdad también se aprende: cuestión de educación*](#), que el sistema educativo sigue reproduciendo desigualdades, entre las que señala las siguientes:

- La desigualdad en las expectativas que se tienen sobre las niñas y los niños, marcadas sobre todo, por una orientación académica sin enfoque de género, limita y obstaculiza las posibilidades innovadoras de unas y otros.
- La desigualdad de condiciones de exigencia y evaluación de actitudes, que se traduce en un sistema de evaluación caracterizado por la doble moral y/o el doble rasero.
- La desigualdad de representación de hombres y mujeres, tanto real como simbólica, reproducida de forma continúa a través del lenguaje y de los conocimientos sesgados e incompletos.
- La desigualdad de modelos de referencia, tanto femeninos como masculinos, que transgredan los roles tradicionales de género.

M^a Elena Simón Rodríguez considera que la cuestión principal es lograr, a largo plazo, que se evite la reproducción y permanencia de las relaciones de poder entre hombres y mujeres. Para ello, considera imprescindible la creación y aprendizaje de nuevos modelos en el sistema educativo en los siguientes ámbitos:

- En los contenidos de las diversas materias: compensando la ausencia secular de las mujeres, recuperando sus obras, su presencia y sus logros.
- En los lenguajes, dando paso a una forma de nombrar incluyente, justa y adecuada a las nuevas realidades.
- En los métodos, favoreciendo aprendizajes significativos por medio de la observación, la crítica y la indagación, que ayuden a deconstruir falacias, falsas creencias, mitos e ideas previas erróneas.
- En áreas y materias nuevas: introduciendo la educación emocional y los valores de corresponsabilidad, autonomía personal, respeto activo a las diferencias como positivas y deseables y solidaridad y rechazo de la violencia como solución de conflictos.

"Compartir aulas y pupitres no significa que los jóvenes de ambos sexos tengan las mismas oportunidades educativas -por no hablar ya de las oportunidades laborales y sociales- ni que la escuela esté ya libre de cualquier forma de sexismo".

La escuela a examen. Mariano Fernández Enguita.

En conclusión, uno de los objetivos principales de este curso es reflexionar sobre los mecanismos que, desde el sistema educativo, contribuyen a mantener la desigualdad entre hombres y mujeres. Así, a lo largo de los distintos módulos, iremos analizando el sexismo en distintos elementos como el curriculum explícito, es decir, el propio contenido curricular del centro; las ilustraciones, el lenguaje y el contenido de los libros de texto; las interacciones que se dan en el aula; los propios comportamientos como docentes y las expectativas y valores que éstos pueden contener, entre otros.

Si quieres profundizar:

[Feminario de Alicante \(1987\): Elementos para una educación no sexista. Guía Didáctica de Coeducación.](#)

A continuación se ilustra un video que trata [Las claves para educar en igualdad.](#)



Las claves para educar en igualdad. Ana de Miguel

PLAN DE IGUALDAD DEL CENTRO

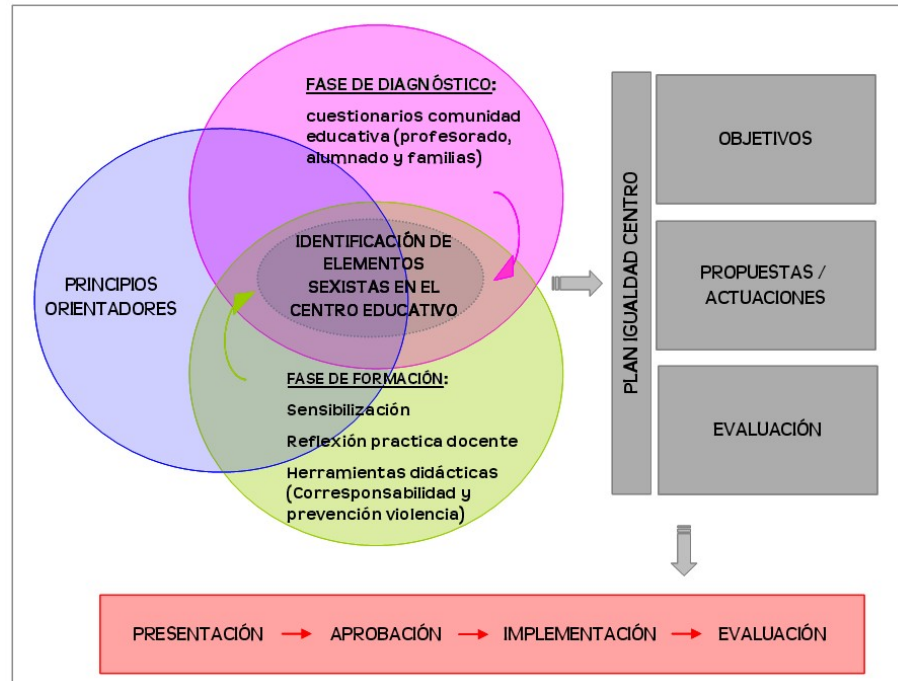
El objetivo final de este curso es la elaboración del **Plan de Igualdad del Centro** por parte del Grupo de Trabajo de Igualdad de cada centro educativo, que es tarea de quienes participan en este proceso de formación.

En el último bloque del curso se tratará este tema con más exhaustividad, sin embargo se describen a continuación los principales elementos que conforman un Plan de Igualdad en el ámbito educativo, ya que todas las actividades y reflexiones que se deriven del curso serán herramientas importantes a la hora de programar, diseñar y elaborar dicho Plan de Igualdad.

El *[I Plan de Igualdad entre hombres y mujeres en la Educación](#)*, elaborado por la Junta de Andalucía (2006) define al mismo como “*el marco global de intervención en el contexto escolar para posibilitar la consolidación del principio democrático de la igualdad entre los sexos*” (*Plan de Igualdad entre hombres y mujeres en Educación, Consejería de Educación, Junta de Andalucía, 2006*). Es decir, el Plan de Igualdad del Centro es una herramienta para la intervención educativa, de manera que las actuaciones que se lleven a cabo fomenten la igualdad entre los sexos y permitan corregir las discriminaciones y estereotipos sexistas que han sido identificados previamente en la fase de diagnóstico.

El Plan de Igualdad consta, de las siguientes fases y/o apartados (que se ilustran en el esquema posterior).

- a. Fase de Diagnóstico.
- b. Plan.
 - Objetivos.
 - Actuaciones por cada objetivo.
- c. Evaluación.



Para facilitar la elaboración de la fase de diagnóstico, a cada centro educativo se le proporcionarán varios modelos de cuestionarios dirigidos a la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias), junto a unas fichas descriptivas a cumplimentar por parte del equipo directivo. Una vez analizados los datos, se habrán identificado situaciones de discriminación y/o desigualdad de género que servirán de punto de partida par el diseño y la elaboración del Plan de Igualdad y de las actuaciones concretas del mismo.

Si quieres profundizar:

“Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación”, Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. 2007

Se inicia con un diagnóstico de la situación escolar, identificando los obstáculos visibles e invisibles en la vida cotidiana de los centros. A partir de dicho diagnóstico se proponen intervenciones alternativas que ayuden a superar las dificultades detectadas en áreas específicas (ámbito científico-tecnológico, ciclos formativos, TIC) y aspectos concretos como el lenguaje y la participación de la familia. [Link](#)

“Diagnóstico del centro educativo en materia de igualdad entre hombres y mujeres?”. Amparo Tomé. [Link](#)

Además de cumplimentar los cuestionarios y como ejercicio previo, se sugiere que se observe el funcionamiento del centro a través de la tabla que se presenta a continuación, elaborada a partir del trabajo realizado por el sociólogo Xavier Bonal en un colegio público de Barcelona.

VARIABLE	HIPÓTESIS	¿QUÉ OBSERVAR?
Órganos de gestión y representación	Distribución de cargos y funciones no igualitarias.	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién compone el equipo directivo del centro? - ¿Cuántas mujeres ocupan cargos de decisión? - ¿Quiénes ocupan los puestos de mantenimiento? - ¿Quién/es se ocupan de las actividades extraescolares? - ¿Se reúne el AMPA? ¿Quiénes asisten a estas reuniones? - ¿Quién/es van a las reuniones que convoca el centro: madre, padre, ambos?
Lenguaje	Omisión del género femenino en documentos elaborados por el centro.	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo empiezan las cartas que envía el centro? - En las comunicaciones del centro, ¿se usa el doble género, el genérico o sólo aparece “alumno/as”?
Libros de texto y Materiales didácticos	Diferencias cualitativas y cuantitativas entre hombres y mujeres; roles sexuales estereotipados; representación de actitudes según el sexo.	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuántos personajes femeninos y masculinos aparecen en los libros de texto? - ¿Qué personajes inician la acción y son activos? - De los personajes protagonistas, ¿cuántos son mujeres y cuántos son hombres? - ¿Quién/es aparecen haciendo deporte, arte, investigación? - ¿Quién/es en actitud de cuidado, de protección, solidaria? - ¿Quién/es aparecen como personas valientes, competitivas, obedientes?
Distribución y uso del espacio	Reproducción de las relaciones de poder de niños sobre niñas; uso de espacios excluyentes	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tipo de actividades realizan niños y niñas fuera del aula? - ¿Mantienen interacciones niños y niñas durante el juego? - ¿Qué tipo de juegos comparten niños y niñas? - ¿A qué juegan las niñas solas? ¿y los niños? - En el patio, ¿qué juegos predominan? ¿son agresivos/as? - En el aula y en el patio, ¿quién ocupa más espacio, los niños o las niñas?
Representaciones visuales del centro	Decoración de aulas y/o zonas comunes que omiten el género femenino.	<ul style="list-style-type: none"> - Si existe en el centro alguna persona destacada o que sea significativa para el centro, ¿de qué sexo es? - Si hay alguna representación visual, ¿es masculina o femenina? - ¿Hay alguna representación femenina? ¿de qué tipo es? ¿a quién representa?
<p>Fuente: Bonal, J. (1997): <i>Las actitudes del profesorado ante la Coeducación. Propuestas de intervención</i>, Biblioteca de aula, Editorial GRAO, en <i>Guía Práctica de Coeducación para el Profesorado: Cuaderno de Teoría</i>, ADICSSUR, 2007.</p>		

En el apartado “Recursos” de la plataforma se puede encontrar diverso material que orienta el diseño de las actuaciones del Plan.

1.5. Teoría de Género y la metáfora de las gafas violetas

REFLEXIÓN PERSONAL

Señala en la siguiente tabla, según tu opinión, cuáles de las siguientes características corresponden a los conceptos de sexo o de género.

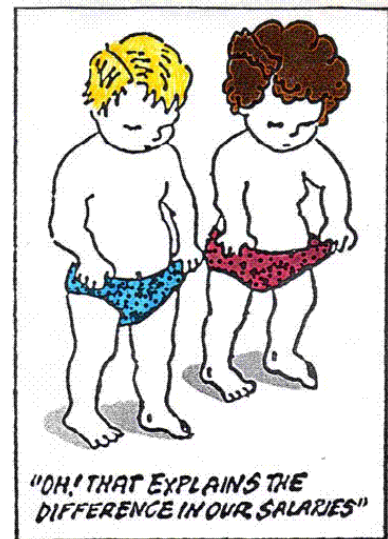
¿Cuáles de las siguientes características corresponden a los conceptos de sexo o de género?	SEXO	GÉNERO
Las mujeres dan a luz; los hombres no.		
Las niñas son amables y cautas; los niños, duros y audaces.		
En muchos países, las mujeres ganan el 70% de lo que ganan los hombres.		
Las mujeres pueden amamantar a los bebés; los hombres tienen que utilizar biberón.		
Las mujeres son las encargadas de criar a los niños y niñas.		
Los hombres son los que toman las decisiones.		
En el antiguo Egipto, los hombres se quedaban en casa tejiendo. Las mujeres se ocupaban de los asuntos de la familia.		
Las mujeres heredaban la propiedad, los hombres no.		
Las voces de los niños cambian con la pubertad; las de las niñas no.		
Según las estadísticas de Naciones Unidas, las mujeres realizan el 67% del trabajo mundial y, sin embargo, sólo ganan el 10% de los ingresos mundiales.		
A las mujeres les preocupa la calidad de la educación de sus hijos e hijas.		
A las mujeres se les prohíbe realizar trabajos peligrosos, como trabajar en minas subterráneas; los hombres trabajan bajo su propia responsabilidad.		
En casi todos los países, la mayoría del personal de la policía son varones.		
Hay menos mujeres presidentas, parlamentarias y directivas que hombres.		

Fuente: “Derecho y al revés. Materiales para la educación en los Derechos Humanos. No más Violencia Contra las Mujeres”. Amnistía Internacional. Solución en Anexo I.

Si bien es sabido que hombres y mujeres no son iguales biológicamente, sin embargo esas diferencias sexuales no justifican las diferentes oportunidades que tienen unos y otras, ni la situación de discriminación que las mujeres han experimentado, --y siguen experimentando--, en todo el mundo. Es importante destacar que no pueden equipararse las diferencias sexuales a las desigualdades de género.

La teoría sexo – género distingue claramente estos dos conceptos:

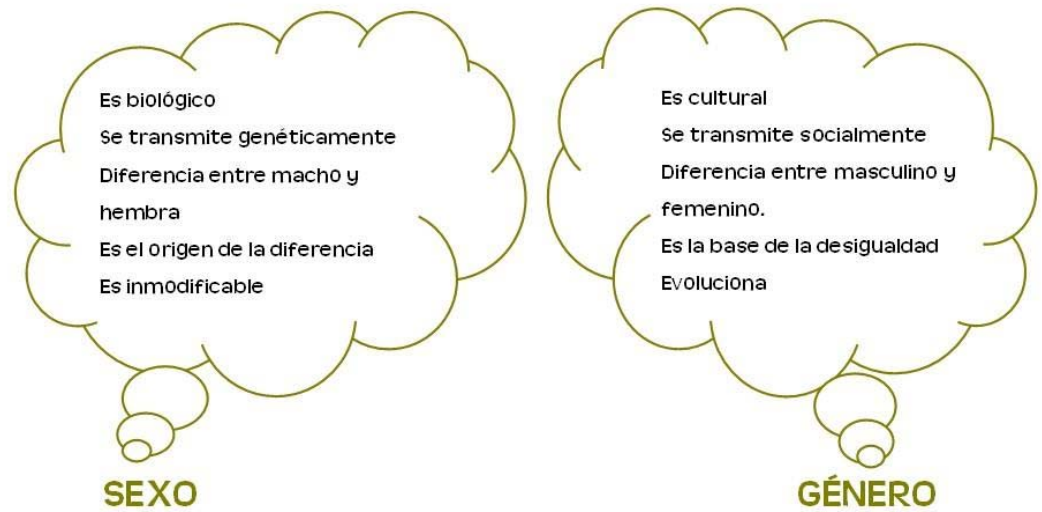
El sexo hace referencia al conjunto de características físicas, biológicas y anatómicas que diferencian a hombres y mujeres, que son aquellas que hacen posible la reproducción y son comunes a todas las culturas y épocas. Algunas de esas características que diferencian sexualmente a los hombres de las mujeres son sus órganos sexuales o sus sistemas hormonales.



"Oh! eso explica la diferencia en nuestros salarios"

El género, por el contrario, hace referencia al conjunto de características psicológicas, sociales y culturales asignadas a las personas. Es decir, el género comprende los valores, las actitudes y/o normas asociadas de forma diferenciada a hombres y mujeres; al papel que cada sociedad asigna al hecho de ser hombre o ser mujer. Es, por lo tanto, una construcción social, y como tal, varía de una época a otra o de una cultura a otra.

El sistema sexo – género es un modelo teórico que explica cómo las diferencias biológicas entre mujeres y hombres han sido traducidas históricamente en desigualdades sociales. La siguiente imagen describe ambos conceptos.



Nada de lo que una persona dice o hace en cualquier momento es neutro, toda acción, pensamiento y/o palabra tiene una lectura de género. La metáfora de las **gafas violetas** fue utilizada por Gemma Lienas en el libro “El diario violeta de Carlota” (2007). Con ella quiere decir que tomar conciencia de la discriminación de género supone una manera distinta de ver el mundo y las relaciones humanas.



El concepto de **género** forma parte de la teoría feminista, elaborada gracias al movimiento feminista, que desde sus inicios buscó explicar cuáles eran las causas de la desigualdad y la discriminación de las mujeres en el mundo, cuestionando así el orden social establecido por el sistema patriarcal.

El **patriarcado** es un sistema de organización social jerárquico, que establece diferencias sociales según el sexo de las personas, otorgando a los hombres –y por extensión a todo lo considerado masculino- una posición privilegiada frente a las mujeres. El sistema patriarcal se articula por tanto, sobre la dominación y el control sobre las mujeres, y sobre un orden bipolar y dicotómico en relación a lo considerado masculino y femenino. En relación a lo anterior, los roles de género son aquellas funciones, actividades y responsabilidades que la sociedad espera que cumplan hombres y mujeres de una forma diferenciada.

"El feminismo es un movimiento social y político que se inicia formalmente a final del XVIII y que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo o colectivo humano, de la opresión, dominación y explotación de que han sido y son por parte del colectivo de varones en el seno del patriarcado bajo sus distintas fases históricas de modelo de producción, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquella requiera."

“Diccionario Ideológico feminista”,
Vol. I, Victoria Sau, 2001.

En relación a lo anterior, los **roles de género** son aquellas funciones, actividades y responsabilidades que la sociedad espera que cumplan hombres y mujeres de una forma diferenciada. Los roles tradicionalmente asignados a las mujeres son los relacionados con lo reproductivo es decir, con el cuidado, y se asocian normalmente al ámbito doméstico. Los roles asociados a los varones están relacionados con el ámbito productivo (la participación en el mercado laboral) y son valorados social y económicamente.

ROL PRODUCTIVO	ROL REPRODUCTIVO	ROL DE GESTIÓN DE SERVICIOS A LA COMUNIDAD
¿QUÉ ES?		
<p>Actividades que generan ingresos para la familia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo remunerado: <p>Empleos asalariados, puestos de gestión o profesionales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajos no remunerados. • Trabajo en la explotación o en el negocio familiar. 	<p>Actividades domésticas que aumentan los recursos de la familia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuidados: parir, criar, educar, etc. • Sustento: cocinar, lavar, etc. 	<p>Provisión y asignación de los recursos comunitarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtención y distribución de insumos para consumo colectivo: cuidado de niño/as, enfermos. • Participación en asociaciones.
OBSERVACIONES		
<p>La mayor parte de los trabajos remunerados están en manos de los varones.</p> <p>Las mujeres se inscriben mayoritariamente en los trabajos no remunerados o precarios.</p>	<p>No es valorado socialmente y no se considera trabajo. En la casi totalidad de los casos es realizado por las mujeres.</p>	<p>Generalmente suelen ser realizadas como trabajo voluntario (no remunerado) durante el tiempo libre.</p> <p>Las mujeres se inscriben mayoritariamente en asociaciones de problemática social (drogodependencias, AMPAS, vecinales...).</p>
<p>Fuente: “Guía metodológica para integrar la perspectiva de género en proyectos y programas de desarrollo”, Emakunde-Gobierno Vasco, Vitoria-Gasteiz, 1998.</p>		

Estos papeles asignados a cada sexo de forma diferenciada han originado una serie de estereotipos que forman parte de las expectativas que la sociedad tiene respecto a hombres y mujeres. Los estereotipos son concepciones simplificadas y limitadas de las personas o los grupos sociales. En este caso, los estereotipos de género responden a creencias preconcebidas sobre los atributos y características que se consideran apropiadas para mujeres y hombres. Algunos de los estereotipos de género más comunes quedan recogidos en la siguiente tabla.

MASCULINO	FEMENINO
Independencia	Dependencia
Razón	Espontaneidad
Profundidad	Superficialidad
Actividad	Pasividad
Fuerza física	Debilidad física
Violencia	Ternura
Inteligencia	Intuición
Autoridad	Obediencia
Dominio	Sumisión
Tenacidad	Volubilidad
Fuerte impulso sexual	Escasas necesidades sexuales

El sistema patriarcal utiliza básicamente dos mecanismos para perpetuar las diferencias entre los sexos y reproducir la discriminación de las mujeres: la socialización diferencial y la violencia de género. La socialización diferencial se aborda a continuación. La violencia de género, que supone el instrumento más poderoso de control social sobre las mujeres, se tratará en el tercer módulo del curso.

Si quieres profundizar:

Alicia H. Puelo: [*"El Patriarcado, ¿una organización social superada?"*](#).

Fuente: Mujeres en Red.

Celia Amorós, [Teoría Feminista](#). Conferencia impartida por Celia Amorós con motivo de la celebración del 20 Aniversario del Curso de Teoría Feminista.



Teoría feminista. Celia Amorós

Lo interesante del concepto de género es que al ser una construcción social puede variar y evolucionar a lo largo del tiempo mediante diversos mecanismos. Uno de estos mecanismos es a través de la implementación de políticas públicas con enfoque de género. Éstas pueden ser llevadas a cabo a través de medidas específicas y/o mediante actuaciones transversales). De este modo, la política educativa y la práctica docente --enfocadas en clave de igualdad-- pueden promover el desarrollo de niños y niñas en base a sus características, habilidades e intereses personales y no a meras construcciones sociales en base a sus características sexuales, contribuyendo además a modificar las relaciones de poder que se dan entre los sexos.

Es importante que el alumnado, desde las etapas más tempranas, aprenda a distinguir lo que es puramente biológico --sexo-- de aquello que es construido socialmente --género--, y logre cuestionar, de este modo, los mandatos de género a los que la sociedad somete a unos y otras, eligiendo libremente su propio camino (ya sea en la manera de vestir, en las actitudes, los gustos, la orientación profesional, etc.).

La tabla que se cumplimentó al principio de este apartado, como reflexión personal es un buen ejemplo para trabajar en el aula las diferencias entre sexo y género. Una vez se ha comprendido esta distinción, se pueden analizar con el alumnado los mecanismos sociales que convierten la diferencia (sexual) en desigualdad (social).

La solución a este ejercicio de reflexión puede consultarse en el apartado de anexos de este módulo.

¿CÓMO APRENDEMOS A SER MUJERES Y HOMBRES?

Mediante el proceso conocido como **socialización diferencial** hombres y mujeres interiorizan los comportamientos, valores, intereses, emociones y cualidades psicológicas que se consideran adecuadas según su sexo. Este aprendizaje comienza incluso antes del nacimiento a través de las expectativas que nuestra familia deposita en nosotros y nosotras según sea nuestro sexo, y continúa durante toda nuestra vida. Los principales mecanismos de socialización son la familia, la escuela, los medios de comunicación y el lenguaje. Así, actualmente las canciones, el cine o la moda forman parte importante de la construcción de las identidades de género.

La infancia es el periodo más importante en la socialización diferencial, ya que a esa edad es cuando se es más vulnerable, aprendiendo a través de mecanismos de imitación e identificación, sobre todo en la familia y la escuela. Por un lado, niñas y niños absorben toda la información que reciben de su entorno (familia, escuela, juegos, canciones, medios de comunicación) y por otro, lo que se aprende en la infancia, es más difícil desaprenderlo en la edad adulta.

Posteriormente, durante la juventud, la socialización juega también un papel esencial a través de los rígidos y estereotipados modelos de hombres y mujeres que los medios de comunicación difunden, y también por la presión social del grupo de pares para ser aceptados y aceptadas en éste.

Así pues, el aprendizaje se realiza a través de estereotipos y prejuicios impuestos a uno y otro género, por el que se van desarrollando una serie de creencias, valores y actitudes diferenciadas, --los mandatos de género-- cuya finalidad es aprender a ser una buena mujer o un buen hombre. Se trata de un aprendizaje que se caracteriza por la dualidad y la exclusión entre los géneros, las características que definen a uno de los géneros, son las que excluyen del otro.

Así, a las niñas se las ha educado tradicionalmente para que sean sumisas, dependientes, generosas, físicamente frágiles y seductoras. A los niños, por el contrario, para que sean independientes, poderosos, físicamente fuertes, activos y autosuficientes.

Anexo I: Solución tabla

¿Cuáles de las siguientes características corresponden a los conceptos de sexo o de género?	SEXO	GÉNERO
Las mujeres dan a luz; los hombres no.	X	
Las niñas son amables y cautas; los niños, duros y audaces.		X
En muchos países, las mujeres ganan el 70% de lo que ganan los hombres.		X
Las mujeres pueden amamantar a los bebés; los hombres tienen que utilizar biberón.	X	
Las mujeres son las encargadas de criar a los niños y niñas.		X
Los hombres son los que toman las decisiones.		X
En el antiguo Egipto, los hombres se quedaban en casa tejiendo. Las mujeres se ocupaban de los asuntos de la familia.		X
Las mujeres heredaban la propiedad, los hombres no.		X
Las voces de los niños cambian con la pubertad; las de las niñas no.	X	
Según las estadísticas de Naciones Unidas, las mujeres realizan el 67% del trabajo mundial y, sin embargo, sólo ganan el 10% de los ingresos mundiales.		X
A las mujeres les preocupa la calidad de la educación de sus hijos e hijas.		X
A las mujeres se les prohíbe realizar trabajos peligrosos, como trabajar en minas subterráneas; los hombres trabajan bajo su propia responsabilidad.		X
En casi todos los países, la mayoría del personal de la policía son varones.		X
Hay menos mujeres presidentas, parlamentarias y directivas que hombres.		X

Fuente: “Derecho y al revés. Materiales para la educación en los Derechos Humanos. No más Violencia Contra las Mujeres”. Amnistía Internacional

Anexo II: Links

Página 6:

http://www.youtube.com/watch?v=n8b4nQEP_rI

Página 7:

http://www.educastur.es/media/publicaciones/apoyo/innovacion/diccionario_co_educativo.pdf

Página 8:

<http://www.un.org/es/documents/udhr/>

<http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm>

<http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/BDPfA%20S.pdf>

Página 9:

http://www.americalatinagenera.org/es/index.php?option=com_content&view=article&id=872&Itemid=220

<http://www.un.org/es/millenniumgoals/>

Página 10:

<http://www.boe.es/legislacion/enlaces/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>

<http://www.inmujer.gob.es/>

Página 11:

<https://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf>

Página 14:

http://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=125925953043&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout¶m3=1259924822888

<http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/eu/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana/2013.html>

http://www.ine.es/jaxi/tabla.do?path=/t00/mujeres_hombres/tablas_2/10/&file=ED2G2.px&type=pcaxis&L=0

Páginas 15 y 16:

<http://www.inmujer.gob.es/estadisticas/educacion/alumUniversitarioI/2011/univMatXAreaConocimiento.xls>

Página 17:

<http://www.oecd.org/pisa/pisainfocus/PISA%20in%20Focus-n%C2%B014%20ESP.pdf>

<http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n11-amo-amo.pdf>

<http://www.oecd.org/pisa/pisainfocus/PISA%20in%20Focus-n%C2%B014%20ESP.pdf>

Página 19:

<http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana.html>

Página 21:

http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=/t22/e308_mnu&file=inebase&L=0

Página 26:

<http://www.educarenigualdad.org/>

Página 27:

<http://www.ricoei.org/oeivirt/rie06a02.htm>

Página 29:

http://books.google.es/books?id=MOdcFNs9s_UC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Página 30:

<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/77813486438448606732768/index.htm>

http://www.youtube.com/watch?v=BXxD2BiA_OI

Página 31:

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/contenidoRecurso?pag=/2008/03/07/0003/NDOIAND-20080307-0003&id>

Página 32:

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/contenidoRecurso?pag=/2008/03/07/0004/NDOIAND-20080307-0004&idSeccion=28041>

http://recursos.cepindalo.es/pluginfile.php/78/mod_page/content/8/diagn%C3%B3stico%20amparo%20tom%C3%A9.pdf

Página 41:

http://www.mujiresenred.net/article.php?id_article=739

http://www.youtube.com/watch?v=v_xOnIGkTQ8

Módulo 2

¿Dónde están las mujeres?

Ficha Módulo 2

¿Dónde están las mujeres?

Duración:

12 horas (8 teóricas y 4 prácticas).

Objetivos:

Sensibilizar sobre la importancia del uso del lenguaje y dotar al profesorado con pautas y/o herramientas para la utilización de un lenguaje no sexista.

Analizar y reflexionar el papel de las mujeres en los libros de texto: (lenguaje, imágenes y contenidos).

Dotar al profesorado con herramientas o recursos para incorporar a las mujeres en sus contenidos educativos.

Contenidos:

El papel del lenguaje como agente socializador de género:

Principales usos sexistas del lenguaje.

Análisis del uso del lenguaje en los libros de texto.

Lenguaje icónico y socialización de género:

Análisis de las imágenes en los libros de texto.

Pautas para la observación y análisis de las imágenes en los libros de texto.

Recomendaciones para la utilización no sexista de imágenes.

Invisibilización de las mujeres en los contenidos escolares:

Recomendaciones para incorporar a las mujeres en distintas materias.

Evaluación:

Práctica 2

2.1. Introducción

En este módulo se abordará el papel que la escuela desempeña en el proceso de **socialización diferencial**. La transmisión de valores y conductas estereotipadas en la práctica docente, en el funcionamiento del centro o en los contenidos educativos, refuerzan los tradicionales papeles asignados a mujeres y hombres, perpetuando así la desigualdad de género.

“Todo educa. Cada gesto, cada decisión, la forma en que nos dirigimos al alumnado, la planificación de actividades, el uso de espacios, el lugar que ocupan las mujeres en el organigrama del centro e incluso la forma en que informamos a través de las cartas o notificaciones”.

[Educando en Igualdad, Guía para el profesorado](#)

http://www.educandoenigualdad.com/IMG/pdf/profesor_castellano_1_.pdf

Por ello, se analizarán las principales manifestaciones que en el sistema educativo contribuyen a mantener las relaciones de poder entre los sexos: el papel del lenguaje como agente socializador de género, resaltando, en primer lugar los diferentes usos sexistas del lenguaje y en segundo lugar, dando un conjunto de pautas que puedan servir al personal docente en la identificación de este tipo de lenguaje en el contenido didáctico utilizado.

Por otra parte, se estudiará la incidencia del lenguaje icónico en la socialización de género. Para ello, se analizarán el papel que desempeñan las imágenes en los libros de texto y se aportarán un conjunto de recomendaciones a seguir para evitar la incidencia de las mismas en el ámbito escolar.

Por último, y para finalizar el módulo, se hará un análisis de la ausencia de las mujeres y sus aportaciones en los contenidos educativos.

Todas estas manifestaciones contribuyen a reforzar las desigualdades de género derivadas de la discriminación ejercida hacia las mujeres a través del *sexismo* y del *androcentrismo* que se encuentra implícito en la sociedad.



Por **sexismo** se entiende la actitud –o ideología- basada en la inferioridad del sexo femenino y que se caracteriza por el desprecio y la desvalorización de las mujeres y todo aquello considerado femenino.

El **androcentrismo**, por su parte, supone una visión parcial del mundo que considera a los hombres sujeto de referencia y medida de todas las cosas,

y a las mujeres seres dependientes y subordinados a éstos. Las consecuencias de esta concepción de la realidad son, la universalización de la mirada masculina y negación de la femenina, y la invisibilización de las mujeres y sus aportaciones a la humanidad.

Si quieres profundizar:

Garreta, N. y Careaga, P. (1987): “*Modelos masculino y femenino en los textos de EGB*”, Instituto de la Mujer, Serie Estudios 14. Blanco.

Subirats (1993): “*El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores*”, Instituto de la Mujer, Serie Estudios 37.

García, N. (2000): “*El sexismo en los materiales educativos de la E.S.O.*”, Instituto de la Mujer.

Lomas, C. (2002): “*El sexismo en los libros de texto*”, en González, A. y Lomas, C. y otros, *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, Grao.

2.2. El papel del lenguaje como agente socializador de género

REFLEXIÓN PERSONAL

Adivina, adivinanza...

1. Pérez tenía un hermano. El hermano de Pérez murió. Sin embargo, el hombre que murió nunca tuvo un hermano.

2. Un padre y su hijo iban en coche cuando, de pronto, el padre perdió el control del vehículo y se estrellaron contra un poste telefónico. El padre murió en el acto, su hijo quedó muy maltrecho y fue llevado rápidamente al hospital, en donde se le apreciaron lesiones importantes que requerían una intervención urgente. Fue llamado el cirujano de guardia y cuando llegó a la sala de operaciones a examinar al chico, se oyó una voz: “No puedo operar a este niño, ¡es mi hijo!”.

Soluciones:

1. Pérez era una mujer.

2. La voz provenía de la madre del chico: la cirujana.

Fuente. Unidad Didáctica: Sistema sexo-género, Seminario de Educación para la Paz, Asociación Pro Derechos Humanos, 2007 (2ª ed.), ED. Catarata.

Observa en tu experiencia cotidiana docente el uso que se hace del lenguaje: cómo te diriges al alumnado y cómo se dirige a ti; cómo es la comunicación entre el personal docente; cómo se denominan los espacios comunes del centro; cómo son las formas de dirigirse a las familias, etc. Para ayudarte puedes contestar a las siguientes preguntas:

LENGUAJE ORAL EN LAS CLASES	
Con carácter general, al hablar en clase tengo en cuenta la diferencia sexual (uso lingüístico en masculino y femenino, uso de términos abstractos y genéricos, como <i>personas, alumnado</i>).	
Habitualmente al hablar en clase utilizo el masculino como genérico (hombres, profesores, alumnos)	
Sólo tengo en cuenta el uso en masculino y en femenino cuando escribo	
¿En alguna ocasión el uso no sexista del lenguaje en clase ha sido objeto de análisis, crítica o ironía?	
LENGUAJE DEL ALUMNADO	
Cuando corrijo lo que hablan o escriben insisto a veces en que tengan en cuenta que hay que nombrar a unas y a otros y no sólo en masculino.	
Nunca he corregido lo que hablan o escriben en relación con la diferencia sexual, sólo en relación con la ortografía, la ausencia de claridad en la expresión o de un vocabulario adecuado.	
Nunca corrijo lo que hablan o escriben porque no soy de Lengua.	
¿Crees que la educación lingüística en las escuelas e institutos debería tener en cuenta la enseñanza de conocimientos, habilidades y actitudes que favorezcan un uso no sexista del lenguaje?.	
REUNIONES EQUIPOS PEDAGÓGICOS	
Con carácter general, se nota casi siempre la voluntad de la mayoría del profesorado de tener en cuenta la diferencia sexual (uso lingüístico en masculino y en femenino, uso de términos abstractos y genéricos, como <i>personas, alumnado</i>).	
Habitualmente se utiliza el masculino como genérico (hombres, profesores, alumnos).	
Solo se tiene en cuenta en algunos documentos escritos, como cartas a madres y padres, comunicaciones con la Administración educativa.	
Cuando alguien utiliza el lenguaje de una manera sexista, ¿es objeto de análisis y crítica?.	
Cuando alguien utiliza el lenguaje de manera no sexista, ¿es objeto de crítica o ironía?.	
USO DE TURNOS ORALES DE PALABRA EN LAS REUNIONES ENTRE DOCENTES	
Los profesores utilizan con mayor frecuencia los turnos de palabras y las profesoras intervienen con menor frecuencia.	
Las profesoras utilizan con mayor frecuencia los turnos de palabras y los profesores intervienen con menor frecuencia.	
El uso de la palabra es equitativo teniendo en cuenta el porcentaje de mujeres y hombres en el centro escolar.	
ESCRITOS OFICIALES DEL CENTRO EDUCATIVO	
Se usa habitualmente un lenguaje que nombra a mujeres y hombres.	
Suele utilizarse habitualmente el masculino como genérico.	
Sólo se utiliza un lenguaje no sexista cuando el contenido del texto tiene que ver con cuestiones de igualdad (celebración del Día de la Mujer, conferencia sobre violencia de género...).	
DOCUMENTOS DE USO HABITUAL ENTRE DOCENTES (Convocatorias de reuniones, informes de evaluación y programación didáctica)	
Se usa habitualmente un lenguaje que incluye a mujeres y hombres.	
Suele utilizarse el masculino como genérico.	
Depende de la voluntad de la dirección y de cada profesora y profesor.	

SEÑALIZACIÓN DE LOS ESPACIOS Y LAS TAREAS DEL CENTRO ESCOLAR	
Se utilizan términos que incluyen indistintamente a mujeres y a hombres (Dirección, Consejería, Jefatura de Estudios, Sala de Profesorado).	
Se utiliza el masculino como genérico (Director, Conserje, Jefe de Estudios, Sala de Profesores).	
Se utiliza de una manera mixta (Dirección, Conserjería, Jefe de Estudios, Sala de Profesores).	
IMÁGENES EN EL CENTRO ESCOLAR (Carteles folletos, exposiciones de dibujos, etc.).	
¿Se evalúa el posible sexismo de estas imágenes?.	

FUENTE: “*Guía de Buenas Prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en Educación*”, Consejería de Educación, Junta de Andalucía, 2006.

Para empezar, es importante señalar que el lenguaje, principal herramienta de comunicación entre las personas, no es algo innato ni una creación arbitraria de la mente humana, sino que ha sido elaborado social e históricamente por el ser humano. Por ello, supone un reflejo de los valores y prejuicios existentes en una determinada sociedad y como tal, condiciona el pensamiento y determina la visión que las personas tienen del mundo.

El manual de Formación para el Profesorado “*Igualdad de Oportunidades entre chicos y chicas*” elaborado por el Instituto de la Mujer en 1999, señala tres aspectos a tener en cuenta en el análisis del lenguaje como agente de socialización diferencial:

1. El poder del lenguaje: Si una función básica del lenguaje es nombrar la realidad, la existencia de algo que no se nombra queda cuestionada. De este modo, no utilizar el género gramatical femenino hace que las mujeres tengan que identificarse con el género masculino, -considerado universal-. Esta práctica lingüística vacía de significado y desvaloriza al hecho de ser mujer.
2. El lenguaje, reflejo y creación de realidad: Las reglas de uso del género gramatical no tienen en cuenta la existencia autónoma de las mujeres sino que se basan en la derivación: gramaticalmente lo femenino deriva de lo masculino. Según este criterio, el género masculino tiene un valor universal o genérico al referirse al género humano en su totalidad, y específico al designar a las personas de sexo masculino. El femenino, en cambio, tiene siempre un valor restrictivo, siendo el origen de ambigüedad y confusión entre sexo y género gramatical. Así, las representaciones de los hombres y las mujeres a través de la lengua no son neutras y constituyen un reflejo de las relaciones de poder que se dan entre los sexos, contribuyendo a mantener la desigualdad entre éstos.



3. Lenguaje cambiante: La lengua, como toda construcción social, no es un sistema cerrado sino que evoluciona, haciéndose eco de los cambios sociales. El uso sexista del lenguaje se basa en ideas y prejuicios estereotipados sobre el papel de hombres y mujeres en la sociedad. Es necesario cambiar la forma en que se utiliza el lenguaje para que éste represente a mujeres y hombres y que ambos sexos sean protagonistas de sus vidas y discursos.

Es necesario señalar que la lengua en sí misma no es sexista, lo que la torna sexista es el uso discriminatorio que las personas hacen de ella. La lengua española tiene múltiples recursos para nombrar a hombres y mujeres aunque rara vez se hace uso de éstos. Utilizar un lenguaje inclusivo y no sexista es una forma de reconocer la independencia y autonomía de ambos sexos como sujetos activos y evitar la ambigüedad de ciertos mensajes que refuerzan el papel tradicional de mujeres y hombres.

A continuación se hace un repaso a las principales prácticas sexistas de la lengua española y se ejemplifican distintas posibilidades para el uso no sexista del lenguaje. Se ha utilizado para ello el “*Manual de Lenguaje Administrativo No Sexista*” coordinado por Antonia M. Medina (2002) y editado por la Asociación de Estudios Históricos sobre la mujer de la Universidad de Málaga en colaboración con el Área de la Mujer del Ayuntamiento de Málaga.

PRINCIPALES USOS SEXISTAS DEL LENGUAJE: PRINCIPALES PROBLEMAS LÉXICO-SEMÁNTICO

A) USO DEL MASCULINO COMO GENÉRICO:

1. El término hombre:



El doble uso del término hombre, unas veces haciendo referencia al sexo masculino y otras como sinónimo de “persona”, incluyendo en éste a hombres y mujeres, es uno de los usos sexistas más extendidos de la lengua española que, además de resultar ambiguo, invisibiliza a las mujeres. Para corregir este uso se proponen las siguientes **recomendaciones**:

- a) Restringir el uso de la palabra *hombre* únicamente a las situaciones que haga referencia al sexo masculino. En este caso puede también sustituirse por la palabra “varón”, resaltando así el uso del masculino específico y alejándolo de las confusiones que supone el uso genérico de la palabra *hombre*.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
<u>Los hombres</u> que hayan nacido entre 1970 y 1975 no es necesario que sean vacunados.	<u>Los varones</u> que hayan nacido entre 1970 y 1975 no es necesario que sean vacunados.

- b) Emplear para ambos sexos otros genéricos (persona, individuo, miembro) o colectivos (humanidad, gente).

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Se advierte a <u>los hombres</u> que deseen licitar que está abierto el plazo de inscripción.	Se advierte a <u>las personas</u> que deseen licitar que está abierto el plazo de inscripción.

- c) Sustituirlo por expresiones como ser humano, género humano, etc.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Los estudios sobre <u>el hombre</u> .	Los estudios sobre <u>el ser humano</u> .

2. Uso sistémico del masculino:

El uso sistemático del masculino (en singular y plural) para referirse tanto a los hombres como a las mujeres no consigue representar a ambos sexos e invisibiliza a las mujeres, además de resultar ambiguo y extraño cuando hace referencia a una mayoría amplia de mujeres, como ejemplifica la



viñeta. A continuación se proponen una serie de recomendaciones para evitar el uso sexista de la lengua, que si bien no son posibles en todos los contextos, si sirven, en muchos casos, para evitar el uso abusivo del masculino. Se trata de optar por la más adecuada, es decir, aquella que, sin atentar contra las normas gramaticales, visualice a las mujeres en el discurso.

- a) Sustantivos genéricos y colectivos. En la lengua española existen un buen número de sustantivos que, con independencia de que tengan género gramatical masculino (personaje, colectivo, grupo, pueblo, equipo) o femenino (persona, pareja, criatura, gente, colectividad, asamblea, asociación), se refieren tanto a hombres como a mujeres. Su uso es preferible, siempre que sea posible, a la utilización del masculino genérico.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
<u>Los trabajadores</u> de la empresa.	<u>La plantilla</u> de la empresa.
<u>Los funcionarios</u> que prestan sus servicios en esta empresa tienen derecho a usar el aparcamiento gratuitamente.	<u>El funcionariado</u> que presta su servicio en esta empresa tiene derecho a usar el aparcamiento gratuitamente.

- b) Perífrasis. Para que el masculino genérico no lleve a confusión, puede, en ocasiones, sustituirse por perífrasis del tipo “personal sanitario”, “las personas que ejercen”, etc.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Solo podrán tomar parte en el concurso <u>los licenciados</u> en Derecho.	Solo podrán tomar parte en el concurso <u>personas licenciadas</u> en Derecho.
<u>El abonado</u> queda obligado a mantener conectada la instalación.	<u>La persona abonada</u> queda obligada a mantener conectada la instalación.
<u>Los españoles</u> tienen derecho a recibir educación gratuita.	<u>La población española</u> tiene derecho a recibir educación gratuita.

- c) Construcciones metonímicas. Para evitar el masculino genérico, en determinadas circunstancias se puede aludir al cargo, profesión o titulación que se posee y no a la persona que lo desempeña.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
<u>Jefe</u> de Estudios.	<u>Jefatura</u> de Estudios.
Firma del <u>Director</u> .	Firma de la <u>Dirección</u> .
<u>Los directores</u> del Centro serán convocados en el momento oportuno.	<u>La Dirección</u> del Centro será convocada en el momento oportuno.

- d) Desdoblamientos. La posible ambigüedad del masculino genérico puede evitarse desdoblado los términos y alternando el orden de presentación para no dar sistemáticamente prioridad al masculino sobre el femenino.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
<u>Los trabajadores</u> de la empresa.	<u>Los trabajadores y las trabajadoras</u> de la empresa. <u>Las trabajadoras y los trabajadores</u> de la empresa.
Se utilizará cuando el inmueble pertenezca a <u>un propietario</u> .	Se utilizará cuando el inmueble pertenezca a <u>una propietaria o propietario</u> .



- e) Barras. Si en los documentos hay problemas de espacio, se pueden utilizar los dobles mediante barras.

Propuestas

Impreso para el/la cliente/a.

Queda obligado/a a dejar la vía pública en las debidas condiciones.

Representante de los/las trabajadores/as.

El/la trabajador/a se encuentra legitimado/a para exigir las percepciones económicas del último año.

Visita a los/las socios/as cuantas ocasiones lo requieran.

La misma obligación incumbe al dueño/a o arrendatario/a de la vivienda, al director/a o administrador/a del establecimiento en que hubiera ocurrido el fallecimiento, así como al administrador/a o apoderado/a de este/a.

- f) Aposiciones explicativas. Para evitar la pesadez que generan tanto los desdoblamientos como los dobles con barras, se puede recurrir a aposiciones explicativas —u otro tipo de complementación similar— que clarifiquen que el masculino está utilizado de modo genérico, impidiendo así otra interpretación.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
<u>Los afectados</u> serán indemnizados.	<u>Los afectados, tanto mujeres como hombres,</u> recibirán una indemnización.
El objetivo es proporcionar a <u>los jóvenes</u> una formación plena.	El objetivo es proporcionara <u>a los jóvenes, de uno y otro sexo,</u> una formación plena.

- g) Omisión del determinante: Los sustantivos de una sola terminación para ambos géneros necesitan del artículo para diferenciar el sexo de la persona referente, como ocurre con adquirente, solicitante, compareciente, declarante, otorgante, denunciante, cedente, contribuyente, recurrente, representante, estudiante, docente, profesional, joven, avalista, titular, progenitores, etc. En estos casos, cuando es posible omitir el artículo, se consigue englobar sin problemas tanto a las mujeres como a los hombres.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Podrán optar al concurso <u>los profesionales</u> con experiencia.	Podrán optar al concurso <u>profesionales</u> con experiencia.
<u>El titular</u> de la cuenta.	<u>Titular</u> de la cuenta.

- h) Determinantes sin marca de género. Otra forma de evitar el abuso del masculino consiste en emplear, junto a sustantivos de una sola terminación, determinantes sin marca de género, como por ejemplo, *cada*.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Se hará saber individualmente a <u>todos los contribuyentes</u> .	Se hará saber individualmente a <u>cada contribuyente</u> .
Se recibió a <u>todos los recurrentes</u> .	Se recibió a <u>cada recurrente</u> .

- i) Estructuras con “se”. A veces, es posible prescindir de la referencia directa al sujeto recurriendo al se impersonal (se recomienda...), de pasiva refleja (se debatirá...) o de pasiva perifrástica (se va a elegir...).

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Cuando <u>el usuario</u> solicite la devolución de la fianza, deberá aportar fotocopia de la licencia	Cuando <u>se solicite</u> la devolución de la fianza, <u>se deberá</u> aportar fotocopia de la licencia.

- j) Algunas formas personales del verbo. Otras veces, se puede omitir la referencia directa al sexo del sujeto y utilizar el verbo en la primera persona de plural, en la segunda persona del singular, y en la tercera persona del singular o del plural. Esto será posible siempre y cuando el sujeto esté claro y no cree ningún tipo de ambigüedad omitirlo, por ejemplo en los textos que recogen normas, recomendaciones, órdenes, etc.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Si <u>el usuario</u> decide abandonar la zona antes de lo estipulado, debe advertirlo.	Si decide abandonar la zona antes de lo estipulado, debe advertirlo

- k) Formas no personales del verbo. Por último, otra manera de evitar la recurrencia al masculino genérico, consiste en emplear infinitivos o gerundios de interpretación genérica.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Es necesario que <u>el usuario</u> preste más atención.	Es necesario prestar más atención.
Cuando <u>el usuario</u> lea las instrucciones debe iniciar el proceso inmediatamente.	Al leer las instrucciones, debe iniciar el proceso inmediatamente.

B) DUALES APARENTES

Son términos que adquieren significados diferentes según el sexo al que se refieran, como ocurre con señorito/señorita, hombre público/mujer pública, individuo/individua, verdulero/verdulera, prójimo/prójima, etc. Casi siempre resultan peyorativos para la mujer y, por tanto, en la medida de lo posible, deben evitarse.

Ejemplos	
Ten cuidado con ella, es una zorra.	¿Con qué relacionas zorra, con “astuta”, o con “prostituta”?
Ten cuidado con él, es un zorro.	¿Con qué relacionas “zorro”, con “astuto” o con “mujeriego”? ¿En algún caso se relacionan con prostitución masculina? ¿Por qué el significado y los valores de una palabra cambian en función de que se refieran a un hombre o una mujer?
Fuente: Materiales didácticos para la coeducación: Construyendo contigo la igualdad. <i>¿Qué es...? El lenguaje sexista 2</i> , Etapa secundaria obligatoria, Instituto Asturiano de la Mujer.	

C) DISIMETRÍAS EN EL DISCURSO:

El tratamiento desigual de hombres y mujeres en el discurso da lugar a los siguientes fenómenos lingüísticos:

1. Salto semántico

El salto semántico es un fenómeno lingüístico relacionado con la utilización del masculino genérico. De hecho, se incurre en salto semántico cuando se emplea un vocablo masculino utilizado, aparentemente, en sentido genérico; sin embargo, más adelante, en el mismo contexto, se repite el vocablo masculino usado en sentido específico, es decir, referido al varón exclusivamente. Este segundo empleo demuestra que el primer enunciado era sexista, circunstancia que habría pasado inadvertida de no haberse añadido la segunda parte de la frase.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
<u>Los europeos</u> consumen una cantidad excesiva de alcohol, y en el caso <u>de las mujeres</u> , de tabaco.	<u>Los europeos varones</u> consumen una cantidad excesiva de alcohol, y en el caso de <u>las mujeres</u> , de tabaco.

Por tanto, si se quiere hacer referencia solo al sexo masculino y empleamos una palabra con referente universal, para evitar el salto semántico o simplemente la ambigüedad, conviene hacer uso del específico masculino. Esto se consigue con aposiciones especificativas del tipo de las empleadas en los ejemplos siguientes:

Ejemplos no sexistas
<u>El equipo masculino</u> consiguió la victoria. La mayoría de <u>los jóvenes varones</u> no están motivados.

2. Disimetría en la denominación

La denominación es disimétrica cuando en un discurso las mujeres son nombradas por su condición sexual, mientras que los hombres son nombrados por su posición social. De este modo, la condición sexuada de la mujer se convierte en su principal identidad, sustituyendo así a su estatus social o profesional.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Se presentan a concurso tres candidatos y dos mujeres.	Se presentan a concurso tres candidatos y dos candidatas. Se presentan a concurso dos candidatas y tres candidatos

En otras ocasiones, las mujeres son nombradas simplemente en su relación de dependencia del varón.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
En el turismo accidentado viajaban dos noruegos con sus mujeres.	En el turismo accidentado viajaban dos matrimonios noruegos.

3. Disimetría en la aposición

Numerosas aposiciones tienen como núcleo el término mujer, seguido de las denominaciones que indican su posición en lo público (mujeres militares). Con este sistema, a veces redundante y que podría sintetizarse por medio del artículo (las militares), de nuevo la identificación social o profesional de la mujer pasa a un segundo lugar y es su condición sexual lo que se percibe como sustancial.



Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Las <u>mujeres abogadas</u> que asistieron a la reunión no firmaron el acuerdo.	<u>Las abogadas</u> que asistieron a la reunión no firmaron el acuerdo.

No obstante, en algunas profesiones se hace necesaria la utilización de la aposición del término mujer o de un sinónimo.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
El trabajo de <u>las fresadoras</u> cesará en unos minutos.	El trabajo de <u>las mujeres fresadoras</u> cesará en unos minutos.
Primera promoción de <u>guardias</u> .	Primera promoción <u>femenina</u> de <u>guardias</u> .

4. Tratamiento heterogéneo

Conviene hacer un uso homogéneo en el tratamiento de los sexos porque, de lo contrario, se puede dar lugar a ambigüedades en la interpretación del discurso. Es un error muy común detectado en documentos e impresos administrativos utilizar el doblete con barra en un término y, acto seguido, no hacerlo en otro, puede ser interpretado como un masculino específico.

ANÁLISIS DEL USO DEL LENGUAJE EN LOS LIBROS DE TEXTO

Para comprobar el uso del lenguaje en los libros de texto se han analizado algunos de los libros de texto utilizados por los centros educativos que participan en el proyecto. En general, el lenguaje que utilizan es un lenguaje que intenta ser políticamente correcto, que busca ser imparcial y evitar la utilización de expresiones que sean claramente discriminatorias o sexistas.

En muchos ejemplos o ejercicios sobre el uso de la lengua el sujeto es omitido en las oraciones –sujeto elíptico-, evitando marcar el género del sujeto.

- Tiene todo cuanto puede desear.
- No le dimos la máxima importancia.
- Tal vez hayan tenido un accidente.

Sin embargo, pese a las intenciones no discriminatorias de los grupos editoriales, la utilización de un lenguaje no sexista es minoritario frente al uso sexista del mismo. En los libros de texto analizados se observan los siguientes usos del lenguaje considerados no sexistas.

Estilo directo. En primer lugar, se observa que en los ejercicios y actividades propuestas para el alumnado, el lenguaje utilizado apela a quien está leyendo el libro, utilizando la segunda persona del singular o del plural.

Ejemplos:
Lee el fragmento y responde.
Comprueba que conoces todas las palabras y expresiones contenidas en la noticia, especialmente en términos jurídicos.
Justifica el uso de las comillas, la raya y los dos puntos en el texto de la actividad anterior leyendo sus principales reglas.

Utilización de términos que engloben ambos sexos. En ninguna de las unidades didácticas analizada aparece el término “hombre” refiriéndose a la humanidad en general. Por el contrario aparecen referencias al “ser humano” o “las personas”.

Ejemplos:
Al ser humano siempre le ha atraído aquello que no conoce y que le resulta misterioso.
Casi sin darnos cuenta, las personas percibimos constantemente información a través de nuestros sentidos.
La comunicación es una parte esencial del ser humano.

No obstante, la situación no se repite en el uso de gentilicios, los términos que aluden al origen de las personas, donde tan sólo en algunos casos aparecen términos que engloban a ambos sexos.

Ejemplos:
Civilizaciones como la egipcia han servido en repetidas ocasiones de escenario para tramas de intriga.

Usos sexistas del lenguaje:

En relación con el lenguaje sexista, en los libros de texto analizados se han observado, con gran frecuencia, los usos siguientes:

Contenido teórico masculinizado. Se hace excesivo el uso del masculino genérico, sobre todo en los términos teóricos que tienen sujeto, retransmitiendo de este modo al alumnado, una visión androcéntrica del mundo. Esto ocurre sobre todo cuando se hace referencia a los componentes del lenguaje: *emisor, receptor, narrador, interlocutor*.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Toda situación comunicativa exige pues que los interlocutores conozcan y respeten ciertas normas de cortesía verbal.	Toda situación comunicativa exige pues que quienes son interlocutores/as - quienes dialogan conozcan y respeten ciertas normas de cortesía verbal.
Un ensayo es un tipo de texto especializado, de contenido variado, en el que un emisor expone un tema y aporta su visión personal sobre él.	Un ensayo es un tipo de texto especializado, de contenido variado, en el que un emisor o emisora , expone un tema y aporta su visión personal sobre él.
Para elegir el registro que va utilizar, el hablante tiene en cuenta una serie de factores: quiénes son los destinatarios del mensaje.	Para elegir el registro que va utilizar, la persona que habla tiene en cuenta una serie de factores: a quien va dirigido del mensaje.

Utilización masiva de nombres masculinos. En los casos en los que en los enunciados de los ejercicios o de los ejemplos propuestos aparece el nombre propio del sujeto, éste hace referencia a nombres masculinos en más ocasiones que a nombres femeninos.

Ejemplos:
Jorge, no te enfades.
Manuel no me saludó: sigue tan “amable”.
Pedro se ducha por las noches.

Masculinización de las profesiones. Abundan las profesiones redactadas en masculino, invisibilizando la participación laboral de las mujeres. Apenas aparecen términos profesionales feminizados.

Ejemplos:
Camarero, traiga un zumo.
El entrenador y el equipo no se entienden.
El monitor fue muy amigable.
Cuando no tenemos trato habitual con nuestro interlocutor o existe una relación jerárquica (jefe / empleado), utilizamos el pronombre de cortesía de la segunda persona, usted.
El jefe comunica el despido al empleado.

Abuso del masculino genérico en relación al alumnado. Anteriormente se ha señalado que los ejercicios y actividades propuestas están redactados en segunda persona, utilizando un estilo directo que apela a quien está leyendo, sin nombrar el sexo. Sin embargo, cuando se solicita la interacción de la clase siempre se utilizan términos masculinos (compañeros), no aludiendo nunca al femenino (compañeras) o al neutro (resto de la clase) o alternar términos masculinos y femeninos a lo largo de la redacción. A continuación se exponen algunos ejemplos y propuestas de redacción no sexistas.

Ejemplo sexista	Propuesta no sexista
Debate con tus compañeros sobre la dificultad de encontrar información fiable en Internet fuera de las páginas especializadas.	Debate con el resto de la clase sobre la dificultad de encontrar información fiable en Internet fuera de las páginas especializadas.
Debate con tus compañeros sobre la dificultad de encontrar información fiable en Internet fuera de las páginas especializadas.	Debate con tus compañeros y compañeras sobre la dificultad de encontrar información fiable en Internet fuera de las páginas especializadas.
El comité estudió a los candidatos y los seleccionó en función de sus capacidades.	El comité estudió las candidaturas y la selección se realizó en función de sus capacidades.
Tras elaborar un guión, explica oralmente a tu compañero el desarrollo de un proceso usando los conectores discursivos ordenadores.	Tras elaborar un guión, explica oralmente a la persona que se sienta junto a ti el desarrollo de un proceso usando los conectores discursivos ordenadores.
Además, como vimos en el tema anterior, introducen las aclaraciones del narrador dentro del parlamento de los personajes.	Además, como vimos en el tema anterior, introducen las aclaraciones de quien narra dentro del parlamento de los personajes.
Los romanos merecen las leyes.	El pueblo romano merece las leyes.
Debe basarse en las experiencias del protagonista .	Debe basarse en las experiencias de la persona protagonista .

Si quieres profundizar:

Nota: En algunos navegadores los hipervínculos pueden dar lugar error, por ello, recomendamos copiar y pegar la dirección en tu navegador.

Test de lenguaje sexista:

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/ies_reyes_de_espana/webcoeducacion/actividades/potatoes/lenguajensexista/lenguajensexista.htm

La lupa violeta:

<http://www.factoriaempresas.org/productosyresultados/lupavioleta/lanzador.swf>

Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje, UNESCO:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001149/114950so.pdf>

“El lenguaje sexista 2. Materiales didácticos para la coeducación: Construyendo contigo la igualdad. ¿Qué es...?” Etapa Secundaria obligatoria, Instituto Asturiano de la Mujer.

<http://web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/wp-content/uploads/2006/10/El%20lenguaje%20sexista.pdf>

Antonia M. Medina (2002): *“Manual de Lenguaje Administrativo No Sexista”*, Asociación de Estudios Históricos sobre la mujer de la Universidad de Málaga y Área de la Mujer del Ayuntamiento de Málaga:

http://www.nodo50.org/mujeresred/manual_lenguaje_admtvo_no_sexista.pdf

2.3. Lenguaje icónico y socialización de género

REFLEXIÓN PERSONAL

Observa tu clase:

- ¿Hay imágenes de hombres y/o mujeres?,
- ¿Existe el mismo número de mujeres que de hombres?,
- ¿Qué hacen unos y otras?,

Y en el centro escolar:

- ¿Qué imágenes existen?,
- ¿Hay alguna figura relevante?, ¿hombre o mujer?

Observa la siguiente imagen:

- ¿Crees que contiene algún mensaje estereotipado?

Escribe dos oraciones con cada verbo.

Cada oración debe tener al menos un complemento.



comer



comprar

El lenguaje icónico es una forma de comunicación que utiliza representaciones visuales o imágenes, ya sean éstas abstractas o reales. En la sociedad actual, este tipo de comunicación se ha incrementado enormemente como muestran los continuos mensajes publicitarios que se reciben con sólo pasear por una ciudad, o el enorme éxito en el uso de iconos en la comunicación a través de diversas aplicaciones móviles.

Las imágenes son percibidas como un reflejo de la realidad, sin embargo, como se verá a continuación, la información que transmiten no es siempre neutra, ya que son construcciones subjetivas de la realidad.

FUNCIONES DE LAS IMÁGENES EN EL PROCESO EDUCATIVO:

Función representativa:

Son imágenes que representan una realidad definida. La idea central consiste en sustituir la idea original por su representación, con el fin de dar a conocer las características del producto.

Función alusiva:

Se trata de imágenes que ilustran o complementan un mensaje escrito, pero que no son necesarias para la propia comprensión del mensaje.

Función enunciativa:

Son imágenes que tratan de indicar o enunciar algo en relación a determinado objeto o lugar. Son frecuentes en vías de circulación, en documentos didácticos, en soportes de pantalla informática, entre otros.

Función atributiva:

Son imágenes que ofrecen una explicación, son las que aparecen en los libros de texto para que el público destinatario comprenda determinados fenómenos.

Función catalizadora de experiencias:

Esta es la función clásica de las imágenes en los libros de texto. Son imágenes que sirven para acompañar determinadas explicaciones que ya se conocen pero que refuerzan el acto didáctico.

Función de operación:

Es la función más simple y perceptible de las imágenes. Indican cómo realizar una determinada actividad y está orientada al desarrollo de destrezas y habilidades.

J.L. Rodríguez Diéguez (1995): *“Tecnología Educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación”*.

Tal como ocurre con el lenguaje escrito, la información que portan las imágenes es reflejo de determinados valores y actitudes, convirtiéndose así éstas en elementos esenciales en la construcción de las identidades de género. Muchas veces las imágenes pueden parecer meros elementos decorativos o simplemente objetos que sirven para complementar la información de un texto, sin embargo, la sutil y simbólica información que contienen tiene una importante función ideológica. Además, es importante señalar que el lenguaje gráfico es el primero que entra por la vista, y como dice el dicho “una imagen vale más que mil palabras”.

La falta de reflexión sobre los mensajes que transmiten las imágenes que contienen los libros de texto o aquellas utilizadas en la decoración del espacio del centro educativo, puede contribuir a reforzar, mantener y reproducir estereotipos sexistas y modelos de género tradicionales.

En España, diversos estudios han advertido desde los años 80, sobre la necesidad de analizar el sexismo en las imágenes que forman parte de los materiales escolares. En la tabla siguiente se muestran los resultados de algunos de estos estudios respecto a la distribución por sexo del número de personajes representados en las imágenes de los libros de texto.

Distribución de personajes en las imágenes según sexo (%)				
	Garreta y Careaga 1987	Blanco 2000	Peñalver 2003	Pérez 2011
Femeninas	29,3	23	15	6,3
Masculinas	70,7	46	57	65,2
Parejas	-	9	-	8,2
Grupos mixtos	-	19	27	20

Fuente: Modelo de tabla extraído de Blanco (2000) y completada con los datos de las siguientes investigaciones: Garreta, N y Careaga, P. (1987) *Modelos masculino y femenino en los textos de E.G.B*; Blanco, N (2000) *El sexismo en los materiales educativos de la E.S.O.*; Peñalver, R (2003) *¿Qué quieres enseñar? Un libro sexista oculta a la mitad*; Pérez, A. (2011) *El sexismo en los manuales escolares de Ciencias Sociales de la ESO*

Como se puede observar en la tabla anterior, el porcentaje de ilustraciones masculinas es claramente muy superior respecto de las femeninas. Las mujeres siguen estando poco visibles en los libros de texto, situación que no se corresponde con la realidad.

Lo mismo ocurre en los manuales escolares de otros países. En un estudio realizado en Noruega a principios de los 80 se detectó que las apariciones de mujeres (y niñas) eran mucho menos numerosas que las de varones (y niños), y que los roles atribuidos a las mujeres (y niñas) eran más limitados y menos variados que los atribuidos a los varones (y los niños). Además, respecto a las ilustraciones de los libros de ciencias de la Enseñanza Secundaria señalan “*los hombres y los niños aparecen desde el principio hasta el final como personas más activas, y se les ve sobre todo en los lugares de trabajo. (...) se utilizan imágenes de niñas y de mujeres cuando se trata de mostrar secadores eléctricos para el pelo y balanzas de baño*”¹.

En otro estudio realizado en Francia también en la misma época, se constata la transmisión de estereotipos y roles sexistas en la representación de las imágenes masculinas y femeninas de los libros de texto, así, se observa que los niños “*se encuentran con posibilidades de un futuro profesional ilimitado. Las niñas, en cambio, sólo pueden prepararse para convertirse en “mamás”. Y ya los tenemos, a unos y otras, etiquetados, encasillados, obligados a adaptarse a la imagen que se les ha dado, inculcado, de lo que se espera de ellos y de ellas*”².

Desde los años 80 hasta la actualidad mucho se ha avanzado en materia de igualdad entre hombres y mujeres, sin embargo, los materiales educativos siguen presentando modelos estereotipados que limitan el desarrollo personal y profesional de niños y niñas. A continuación se describen las principales discriminaciones detectadas en el análisis de las imágenes de algunos de los libros de texto actuales.

¹ Ministerio de la Iglesia y de la Educación, Noruega (1983): “*Étude sur l’image que donnent des femmes et des hommes les manuels scolaires et les ouvrages pour enfants en Noruege*”, Unesco, citado en Michel, A. (2001): “Los estereotipos sexistas en la escuela y en los manuales escolares, en *Educere*, Vol. 5, n° 012, pp. 67-77.

² Federación Internacional Sindical de la Enseñanza (Sección Francesa) (1983): “*Étude sur l’image que donnent des femmes et des hommes les manuels scolaires et les livres pour enfants en France*”, Unesco, citado en Michel, A. (2001): “Los estereotipos sexistas en la escuela y en los manuales escolares, en *Educere*, Vol. 5, n° 012, pp. 67-77.

ANÁLISIS DE LAS IMÁGENES EN LOS LIBROS DE TEXTO

Tal como se realizó con el lenguaje escrito, se han analizado las imágenes de algunos de los libros de texto que se utilizan en los centros educativos que participan en el proyecto.

La función principal de las imágenes que ilustran los manuales escolares actuales es la de complementar la información del texto, tanto del contenido teórico como de las lecturas y/o de los ejercicios y actividades propuestos al alumnado, como ejemplifican las siguientes imágenes.



El envejecimiento de la población europea

Hace medio siglo, los europeos vivían una media de 70 años. Actualmente, en los países de Europa Occidental, la esperanza de vida es de 80 años.

El aumento de la esperanza de vida y el descenso de la natalidad contribuyen al envejecimiento de la población europea. Por eso, los Gobiernos ponen en marcha políticas destinadas a atender las necesidades de nuestros mayores.



- Indica qué medidas se pueden poner en marcha para atender a las personas mayores.

5 Resuelve.

Alberto, Julia y Pablo han ido hasta el polideportivo por caminos distintos. Alberto ha recorrido 8 km y 50 m. Julia ha recorrido 250 m más que Alberto. Pablo ha recorrido 500 m menos que Julia. ¿Cuántos metros ha recorrido cada uno?



En general, gran parte de las imágenes de los libros de texto analizados no tienen ninguna carga sexista, ya se trate de objetos, paisajes, animales, dibujos abstractos o incluso personajes. Cabe señalar que en muchas ocasiones aparecen imágenes de hombres o mujeres que transgreden los papeles tradicionales de mujeres y hombres y muestran al alumnado modelos alternativos con los que identificarse que promueven un desarrollo no limitador tanto en el plano personal como en el profesional.

La imagen siguiente es un claro ejemplo de ello. Utilizada para complementar la información de un texto relacionado con la economía y el incremento del sector servicios, se ilustra a una mujer en el ambiente laboral de una fábrica. En este sentido, se valora la presencia de mujeres en el ámbito productivo y en un sector que, en un primer momento, no ha contado con una elevada participación femenina.



El sector secundario en Europa sigue manteniendo industrias tradicionales como la del calzado.

Sin embargo, si se profundiza en el análisis de la imagen y lo que ésta representa en cuanto a modelo con el que las alumnas pueden identificarse, se puede afirmar que se trata de una imagen con cierta carga sexista. El tipo de trabajo representado, la fabricación industrial textil, es una actividad industrial elevadamente feminizada, junto al ensamblaje de productos electrónicos o la industria alimentaria. Se trata de actividades económicas que, consideradas no cualificadas, han aprovechado la destreza y habilidad manual que las mujeres han adquirido en el funcionamiento del ámbito doméstico, y que, consideradas como naturales a su sexo, no han sido valoradas económicamente.

En este caso, junto a la utilización de este tipo de imágenes, sería recomendable la inclusión de otras que muestren a mujeres en actividades laborales consideradas tradicionalmente masculinas, como la construcción, la conducción de maquinaria u otras, con el objetivo de mostrar modelos profesionales alternativos que combatan la segregación horizontal del mercado laboral. También es recomendable el uso de imágenes en las que las mujeres

estén realizando actividades cualificadas en las que tengan capacidad de decisión, mostrando así a las estudiantes diversidad de opciones a las que identificar como modelos a aspirar.

A continuación se señalan las principales representaciones gráficas discriminatorias o estereotipadas identificadas en el análisis de las imágenes de los libros de texto:

- **El género gramatical utilizado en el texto en ocasiones no concuerda con el sexo del personaje de la imagen**

Con frecuencia aparecen imágenes en las que aparecen mujeres y sin embargo, el texto está redactado en masculino. Las imágenes siguientes son ejemplos de la invisibilización de las mujeres que produce el uso del masculino genérico universal. A continuación se muestran tres ejemplos de ellos.

En el primero se ilustra a una chica pero el texto se refiere a ella como “gigante” o “guerrero”. En la segunda imagen el texto hace referencia a “familias al completo” cuando en la foto sólo aparecen mujeres y niños/as. La tercera imagen representa a un equipo femenino de baloncesto, -un buen ejemplo no sexista-, el texto del ejercicio hacer referencia a un jugador varón, cuando en la imagen no aparece ninguno.





Doc. 48 Familias al completo tuvieron que abandonar España tras la victoria de las tropas franquistas.



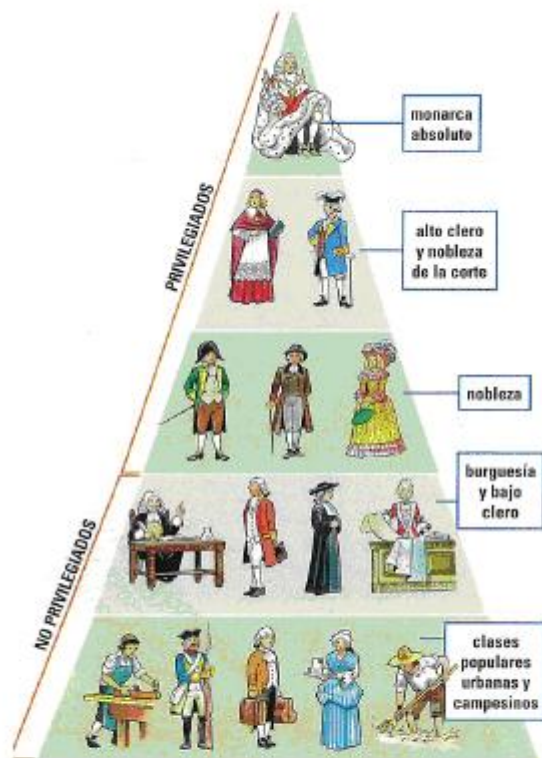
Un jugador de baloncesto tiene una probabilidad de 0,6 de hacer un triple. Si hace dos lanzamientos de triple, ¿qué probabilidad tiene de no encestar ninguno?

- **Infra-representación femenina**

La presencia de mujeres y hombres en las imágenes no está equilibrada, predominan los personajes masculinos sobre los femeninos. Esto es así tanto en las imágenes en las que aparecen personajes individuales, como en las grupales.

Además, hay que señalar la escasa presencia de imágenes en las que las mujeres aparecen como protagonistas individuales. Esto mismo ocurre cuando se trata de grupos de mujeres, apareciendo personajes femeninos en las imágenes que representan grupos mixtos.

Llama la atención la diferencia en el uso de las imágenes de las editoriales, así, al tratar las pirámides sociales de diferentes sociedades en unas editoriales incluyen a las mujeres y en otras están totalmente ausentes de los estamentos, o aparecen sólo en los más bajos, como se puede apreciar en las imágenes siguientes.



1 ¿Qué grupos sociales formaban la sociedad del Antiguo Régimen? ¿Cuáles eran los privilegiados? ¿Y los no privilegiados?

LA SOCIEDAD ESTAMENTAL



LA PIRÁMIDE SOCIAL EN EL ISLAM



- **Masculinización del ámbito productivo**

La mayoría de las imágenes contextualizadas en un ambiente laboral están protagonizadas por hombres, es decir, es el personaje masculino quien está realizando la actividad profesional, tal como ilustran las siguientes imágenes. Esta situación refuerza los roles tradicionales y obsoletos que asignan al varón el papel principal como procurador del sustento económico de la familia.



Es recomendable que aparezca una distribución equilibrada de los sexos en contextos laborales y que hombres y mujeres no aparezcan realizando trabajos diferentes que refuercen la segregación ocupacional.

- **Feminización del ámbito reproductivo**

En la gran mayoría de las imágenes analizadas, las escasas veces que las mujeres aparecen como protagonistas continúan protagonizando aquellos aspectos que tienen que ver con el rol reproductivo, aquellas relacionadas con la maternidad o la realización de las tareas domésticas y el cuidado del bienestar de la familia.



Es recomendable que aparezcan imágenes que muestren un reparto equilibrado de las tareas domésticas y de cuidado, incorporando así modelos de relación más igualitarios y mostrando a los alumnos ejemplos a seguir en el cuidado de la infancia y de las personas mayores, o en la realización del trabajo doméstico.

Como algo anecdótico hay que destacar que algunas editoriales incluyen un tipo de imágenes como la que se muestra a continuación, que hace alusión a la diversidad de modelos familiares, donde aparece un chico joven con una niña en brazos.



La diversidad de la sociedad española se refleja en la aparición de una variedad creciente de modelos familiares.

- **Participación laboral femenina estereotipada**

Cuando aparecen personajes femeninos realizando trabajos productivos, éstos están casi siempre relacionados con el ámbito reproductivo y los papeles tradicionales asignados socialmente a las mujeres respecto al cuidado de la familia y del hogar.



Es recomendable mostrar imágenes de mujeres en trabajos productivos no asociados tradicionalmente a las mujeres, con el objetivo de mostrar modelos alternativos de desarrollo personal y profesional a las alumnas y combatir así la segregación laboral.

- **Pasividad, dependencia y/o sumisión femenina**

En algunas de las imágenes en las que aparecen hombres y mujeres, éstas suelen estar en una posición de dependencia o de protección del varón. Las mujeres son representadas con menor estatura que los hombres, de la mano de éstos y/o en actitud de escucha. Estas imágenes contribuyen a reforzar las relaciones desiguales de poder entre los sexos y promueven valores estereotipados de sumisión y dependencia de las mujeres hacia los hombres.

Es recomendable la utilización de imágenes que promuevan la autonomía e independencia de las mujeres y unas relaciones de poder equilibradas entre hombres y mujeres.

- **Masculinización del deporte**

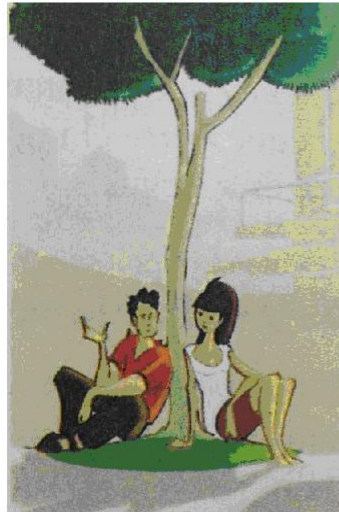
En las imágenes que ilustran contextos deportivos los personajes que aparecen son mayoritariamente masculinos.



- **Sexualización del cuerpo femenino e ideal de belleza**

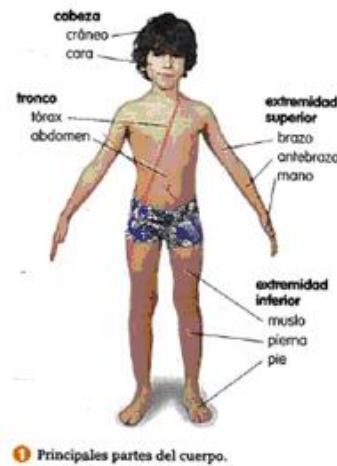
En las ilustraciones de chicas o mujeres jóvenes el físico tiene gran importancia, suelen aparecer delgadas y con ropa estilizada y/o que muestra su cuerpo (minifaldas, escotes). Este tipo de imágenes refuerzan la cosificación del cuerpo de las mujeres, además de promover modelos de belleza ideales que muchas veces son contrarios a la salud de las mujeres.

Es recomendable que se utilicen imágenes de hombres y mujeres que muestren la gran diversidad de cuerpos que existen, promoviendo la aceptación del propio cuerpo.



- **Generalización del cuerpo humano como el masculino**

Aparecen siempre imágenes de varones (y niños) a la hora de explicar las partes del cuerpo humano y su funcionamiento.



- **Invisibilización de las aportaciones femeninas al arte**

Cuando las ilustraciones corresponden a fotografías de esculturas y/o pinturas raramente se utilizan obras realizadas por mujeres.

PAUTAS PARA LA OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DE LAS IMÁGENES DE LOS LIBROS DE TEXTO.

A continuación se recogen una serie de pautas en forma de preguntas, que pueden ser útiles para el análisis de las imágenes en los libros de texto:

- **Número**

¿Aparecen el mismo número de mujeres que de hombres en las imágenes?, ¿el personaje protagonista es mayoritariamente masculino, femenino o existe una proporción equilibrada?, ¿y en los personajes secundarios?.

- **Actividades**

¿Existen diferencias en las actividades que realizan los hombres y las mujeres?, ¿escenifican roles tradicionales de género?, ¿aparecen hombres cuidando de bebés o de niños y niñas?, ¿y realizando tareas domésticas?, ¿aparecen mujeres en el ámbito laboral?, ¿qué actividades realizan?, ¿tienen que ver con sus roles tradicionales?.

- **Actitudes**

¿Aparecen las mujeres en situaciones de dependencia de los hombres?, ¿se muestra por igual a mujeres y hombres en actitud de tristeza y/o llorando?, ¿y en actitudes de agresividad y/o violencia?.

Las mujeres que aparecen en las imágenes, ¿son activas o pasivas?.

- **Relaciones familiares**

Cuando se ilustran personajes que tienen una relación familiar, ¿cuál es la relación entre los sexos?.

- **Respecto al tamaño de las imágenes, el lugar de la foto o los planos**

¿Existen diferencias entre las representaciones de mujeres y hombres?.

RECOMENDACIONES PARA LA UTILIZACIÓN NO SEXISTA DE IMÁGENES

Parra Martínez (2009) en “*Educación y en valores no sexistas*” establece las siguientes recomendaciones para la utilización no sexista de las imágenes:

- La **igualdad numérica** entre las imágenes que aparecen de mujeres y hombres debe ser una de las prioridades para evitar la mayor representación masculina, ya que supone un desequilibrio importante en contradicción con el que se da en la sociedad.
- **Suprimir la representación de tareas, actividades y actitudes que puedan estar estereotipadas** y optar por un protagonismo compartido e indistinto en variadas situaciones como las de: ámbito doméstico, deportivo, cultural, político, etc.
- **Compensar la falta, hasta el momento, de referentes femeninos** mostrando a la mujer en situaciones que hasta ahora no eran habituales y en las que se la vea manejarse con soltura. A modo de ejemplo podemos citar: puestos de mando y dirección, deportistas de élite, ingenieras, etc.
- **Ilustrar el cuerpo humano del hombre y de la mujer y tratarlos de manera similar**, sin estereotipos asociados a la fortaleza en unos casos y a la belleza en otros, o con relación a la salud presentando la anorexia como un problema exclusivamente femenino, etc.
- Recoger a niñas y niños o mujeres y hombres participando de una manera espontánea y desinhibida en **actividades deportivas** de todo tipo, sin relegar a la mujer a juegos y deportes que tradicional y socialmente se han considerado válidos para ella y a los que se ha visto asociada, puesto que esas imágenes ayudan a perpetuar los estereotipos.
- Utilizar de **manera crítica las imágenes sexistas**, anuncios, carteles, fotografías, etc., para sensibilizar al alumnado sobre los papeles asignados a cada uno de los sexos.

Si quieres profundizar:

Terrón Caro, M.T. y Cobano-Delgado Palma (2008): “*El papel de la mujer en las ilustraciones de los libros de texto de Educación Primaria*”, en Foro de Educación, nº 10, pp.385-400.

2.4. Invisibilización de las mujeres en los contenidos escolares.

REFLEXIÓN PERSONAL

¿Recuerdas si te hablaron de alguna mujer importante en la escuela?, ¿y en la universidad?, ¿por qué eran importantes?.

¿Conoces a alguna mujer relevante de tu ciudad? ¿y a algún hombre?.

¿Conoces a alguna mujer que haya sido relevante en la asignatura que impartes?.

Del siguiente listado, ¿cuantas mujeres conoces?, ¿y cuántos hombres?.

Mujeres	Hombres
Hipatía	Sócrates
Ada Lovelace Byron	Steve Jobs
Kathrine Switzer	Carl Lewis
Gerda Taro	Robert Capa
Carmen de Burgos	Ramón J. Sender
Remedios Varo	Salvador Dalí
Maía Goepfert-Mayer	Albert Einstein
Susan George	Noam Chomsky
Gabriela Mistral	Herman Hesse

Pese a los cambios tecnológicos y al uso de diversos recursos educativos en el aula (pizarras electrónicas, películas), los libros de texto siguen siendo los principales recursos pedagógicos para el contenido curricular en cada ciclo formativo de la enseñanza en España. Como cualquier otra creación del ser

humano, los contenidos curriculares -y la forma de abordarlos por cada editorial-, presentan una dimensión subjetiva que viene determinada, entre otros, por el pensamiento androcéntrico dominante. De este modo, el contenido educativo de los libros de texto es reflejo de una visión sesgada y parcial del mundo y de la sociedad que deja fuera las experiencias y saberes femeninos y las aportaciones de las mujeres a la ciencia, el arte, la literatura o la historia. Por otro lado, la forma de abordar dichos contenidos incluye creencias, valores y actitudes acerca del papel de mujeres y hombres en las diferentes sociedades y épocas que refuerzan estereotipos y reproducen las identidades de género tradicionales.

El marco legislativo español reconoce el papel socializador que ejercen los libros de texto y recoge la necesidad de supervisar el contenido y el enfoque de dicho material pedagógico para garantizar que se respete el principio de igualdad y no discriminación y se promuevan la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres a través de modelos alternativos de masculinidad y feminidad.

“Todos los materiales curriculares que se pongan a disposición [del alumnado] deberán reflejar en sus textos e imágenes los principios de igualdad de derechos entre los sexos, rechazo de todo tipo de discriminación, respeto a las diversas culturas, fomento de los hábitos de comportamiento democrático y atención a los valores éticos y morales [del alumnado] en consonancia con los principios educativos recogidos en el artículo 2, apartado 3, de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre”.

Real Decreto 1744/1998, de 31 de julio, sobre uso y supervisión de libros de texto y demás material curricular correspondiente a las enseñanzas de Régimen General.

Martín Romero señala al respecto que *“los libros de texto no sólo enseñan la materia escolar ni es el dominio de ese saber en concreto lo único que cultivan, sino todo un código de símbolos sociales que comportan una ideología sexista, no explícita, pero increíblemente más eficaz que si estuviera expresada. Niñas y niños tienden de manera irresistible a seguir los*

*modelos propuestos, principalmente cuando se les ofrecen como indiscutibles y tan evidentes que no necesitan ni siquiera ser formulados*³.

Muchas son las investigaciones que desde los años 80 constatan la invisibilidad de las mujeres y la transmisión de una imagen sexista, parcial y simplista de la realidad de hombres y mujeres (Garreta, N, y Carega, P. (1985); Subirats (1993); Blanco (2000); Lomas, C. (2002)).

En este sentido, la “*Guía de Buenas Prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en la Educación*”, editada por la Junta de Andalucía en 2006, señala que, en términos generales los principales resultados de las últimas investigaciones en la materia son los siguientes:

- El contenido de los libros de texto refleja una visión de la realidad que corresponde a los modelos sociales hegemónicos: una visión patriarcal, androcéntrica, en la que los hombres continúan siendo el referente que se pretende generalizar como universal.
- No se recogen las nuevas aportaciones del conocimiento que constata la presencia –antigua y reciente- de las mujeres en todos los ámbitos de la realidad.
- No se recogen, tampoco, las razones por las que las mujeres no han podido estar presentes en ciertas épocas y en ciertos campos de actividad, por haber sido expresamente excluidas del acceso a la escritura, por ejemplo.
- Sobre todo en Educación Secundaria, se presentan modelos muy estereotipados –para mujeres y para hombres- tanto en relación a sus características personales como sociales (campos de actuación, profesiones).
- No se ofrecen, por tanto, posibilidades ni para el reconocimiento de la contribución de las mujeres al desarrollo social ni tampoco para el cuestionamiento de los modelos de relación entre hombres y mujeres que son jerárquicos, discriminatorios y limitadores.

³ Martín Romero (¿?): “*El sexismo en los contenidos de los libros de texto*”, Universidad de Sevilla.

El estudio “*Que quieres estudiar. Un libro sexista oculta la mitad*”, escrito por Rosa Peñalver (2003) para el Instituto de la Mujer de la Región de Murcia en 2003, señala las siguientes discriminaciones o prácticas sexistas en relación al análisis del contenido teórico de los libros de texto de E.S.O.:

- **Infra-representación femenina**

Por cada mujer que mencionan los textos analizados se menciona a siete hombres, situación que no se corresponde con la realidad puesto que hay más mujeres que hombres en prácticamente todas las sociedades (debido a la mayor mortalidad masculina, principalmente).

En relación a los personajes que han destacado en la historia por su contribución a la cultura, la política o la economía o por su trayectoria personal y que aparecen en los libros de texto con nombre propio, tan solo el 7% son mujeres.

- **Segregación y estereotipación de las actividades realizadas por hombres y mujeres**

Del total de las actividades profesionales identificadas en los textos más del 74% corresponden a hombres y tan sólo un 11% a mujeres. Es decir, los libros de texto siguen proyectando una imagen sexista del ámbito profesional, integrado prácticamente en su totalidad por hombres.

En relación al tipo de actividad, las mujeres están totalmente ausentes de las actividades referidas al ámbito militar, político y/o jurídico, es decir, aquellas con poder de decisión. Y en las profesiones relacionadas con el mundo religioso y profesiones de carácter manual (hostelería, textil, madera, metalurgia, ganadería, caza, pesca, artesanía), la presencia femenina no alcanza el 1%.

En las actividades relacionadas con el mundo de las letras, los trabajos intelectuales o científicos, la presencia femenina se sitúa en torno al 1,5% (poetas, novelistas, dramaturgas, medicas, abogadas, biólogas, etc.) y lo mismo

ocurre con la nobleza (reinas, princesas, damas, etc.). La presencia femenina en las artes alcanza tan sólo un 4% (pintoras, escultoras, músicas, actrices, etc.).

En cuanto a las actividades profesionales, las mujeres aparecen desempeñando trabajos que requieren conocimientos vinculados a una carrera universitaria o aquellas que requieren conocimientos y experiencia para cuidados personales (comercio, enseñanza, sanidad...), sectores tradicionalmente feminizados, en tanto que los hombres ocupan todo un abanico de opciones profesionales ya sean de tipo manual o técnico (mecánicos, periodistas, investigadores, médicos...). Igualmente los hombres en los textos ocupan los puestos de mayor poder económico, político o social y desde luego los de mayor capacidad de decisión, un ejemplo es que incluso las docentes aparecen como profesoras, rara vez como directoras.

- **Invisibilización del trabajo doméstico y de la organización familiar**

Los libros de texto no hacen alusiones al trabajo doméstico y de cuidado y la importancia de éste para el bienestar y el sostenimiento de la vida humana, perdiéndose así la posibilidad de fomentar la autonomía de la vida adulta de hombres y mujeres y un reparto igualitario de estas actividades.

- **Situación de la mujer como un aspecto aislado**

En general, todas las editoriales suelen tener un apartado en los libros de Ciencias Sociales donde se habla de la evaluación de la situación de las mujeres y de los problemas actuales, como la doble jornada o la brecha salarial. Sin embargo, el tema es tratado muy superficialmente, mostrando tan sólo los datos o la información al respecto, una especie de añadidura fuera del tema para cumplir con los requisitos legales. No se reflexiona sobre las causas por las que las mujeres están discriminadas o tienen mayor presencia en algunas actividades. La imagen que se muestra a continuación es un claro ejemplo de ello. A pesar de ser un apartado de un tema dirigido exclusivamente al avance de las mujeres en el que se menciona el movimiento sufragista y los primeros empleos a los que se incorporaron las mujeres, el tratamiento es tan superficial, sin nombrar a ninguna mujer sufragista ni analizar la incorporación de las mujeres al mercado laboral tras la I Guerra Mundial.

DOSIER

La mujer del siglo XX

Durante las primeras décadas del siglo XX, en las sociedades occidentales industrializadas, las mujeres empezaron a replantearse su papel en la vida familiar y en la sociedad y reivindicaron una mayor presencia en la vida pública.



Sufragistas estadounidenses en 1920, pidiendo el voto para las mujeres.

Surgió así un nuevo modelo femenino, basado en la *new woman* americana, que se caracterizó por un mayor acceso a la educación, el ejercicio de nuevas profesiones, una cierta independencia económica y el uso de nuevas costumbres sociales.

También fue en estos años cuando, en algunos países europeos, se hizo realidad la reivindicación del voto femenino, que había constituido desde el siglo XIX una de las causas principales de movilización de las mujeres (sufragismo). Las sufragistas pensaban que el voto les daría acceso a los centros de decisión políticos y les permitiría elaborar leyes que abolieran las desigualdades sociales. El primer país que concedió el voto a las mujeres fue Nueva Zelanda en 1893.

El trabajo doméstico

A pesar del acceso de las mujeres a trabajos más cualificados, la mayoría de ellas eran obreras en las industrias o trabajaban en el servicio doméstico. Las mujeres que "servían" provenían, frecuentemente, de familias campesinas, cuyas hijas tenían casi como única salida ingresar en un convento o realizar trabajos urbanos sin ninguna cualificación.



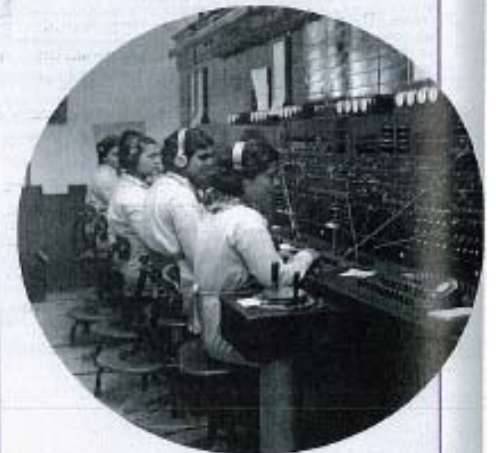
El trabajo doméstico continuaba siendo la principal tarea femenina. En la imagen, una mujer lava ropa utilizando una lavadora manual.

El acceso a nuevos trabajos

Tras la Primera Guerra Mundial, muchas mujeres comenzaron a acceder al sector terciario (oficinas, sanidad, administración, enseñanza...), anteriormente reservado a los hombres. Estos empleos abrieron nuevas perspectivas a las mujeres de clase media.



Aunque las mujeres realizaban trabajos similares a los hombres, sus salarios eran muy inferiores.



El empleo de telefonista era muy frecuente para las mujeres que se incorporaban al mundo laboral.

PROPUESTAS PARA INCORPORAR A LAS MUJERES EN LOS CONTENIDOS ESCOLARES

Como se ha visto en el apartado anterior, es indispensable la incorporación de las mujeres a los distintos contenidos académicos de modo que se visualice la aportación llevada a cabo por éstas a lo largo de la historia en distintas materias.

María Vaíllo Rodríguez, en el resumen de su tesis doctoral publicada por el Instituto de la Mujer “*Recomendaciones para introducir la igualdad e innovar en los libros de texto desde la perspectiva de género*” hace las siguientes recomendaciones generales para eliminar el androcentrismo de los libros de texto:

- Prestar atención al punto de vista desde el que se transmite la disciplina, incluso aunque parezca que éste es “universal”, deteniéndose en analizar el tipo de saberes y/o acontecimientos que se seleccionan, el listado de figuras relevantes que aparecen en las lecciones y los conceptos en los que se apoya el libro de texto.
- Superar la parcelación del discurso: presentar el conocimiento no como la suma de logros aislados sino como un esfuerzo colectivo: todo conocimiento es fruto del bagaje y la experiencia acumulada por mujeres y hombres.
- Incidir en las relaciones y los vínculos de unos autores/as con otros, de unos conocimientos con otros, y de unas esferas con otras (por ejemplo, las relaciones entre lo público y lo privado).
- Superar la abstracción del discurso: insistir en cómo los distintos acontecimientos y avances científicos influyeron y cambiaron la vida y la experiencia de las personas.

En esta misma publicación se proponen un conjunto de materiales muy útiles para la eliminación del sexismo en los materiales escolares. A continuación se presenta una tabla en la que se recomiendan lecturas y material didáctico, para distintas materias (Fuente: Vaíllo, M. (2013):

Educación Física
<ul style="list-style-type: none">○ Álvarez Bueno, G., Cano, S. y Fernández, E. (1990) “<i>Guía para una Educación Física no sexista</i>”. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.○ Blasco Soto, P. (2005): “<i>Siempre adelante. Mujeres deportistas</i>”. Instituto de la Mujer. Madrid.○ Buceta, J.M., (et al.) (1997): “<i>Mujer y deporte</i>”. Dirección General de Deportes e Instituto Canario de la Mujer. Canarias.○ Ciriza, M. (Dir.) (2004): “<i>Mujeres de Hoy. Deporte</i>”. (DVD). Instituto de la Mujer. Madrid.○ García, M. y Ansins, C. (1994): “<i>La coeducación en Educación Física</i>”. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.
Biología/Ciencias de la Naturaleza/Conocimiento del Medio
<ul style="list-style-type: none">○ Arjona, C., Díaz, M., Rizo, R. (1999): “<i>Valores y género Materiales de trabajo</i>”. Ciencias de la naturaleza. Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía. Sevilla.○ Moreno, M., Sastre, G., Busquets, D., Leal, A. y De Miguel, M.J. (1994: “<i>El Conocimiento del Medio: La Transversalidad desde la Coeducación</i>”. Primer Ciclo de Primaria. Instituto de la Mujer y Ministerio de Educación y Ciencia Madrid.○ Programa Harimaguada y Asesoría de coeducación del CEP de la laguna (1994): “<i>Materiales curriculares innova. Cuadernos para la coeducación</i>”. Ciencias de la Naturaleza. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, Gobierno de Canarias. Tenerife.○ Rubio Herráez, E. (1991): “<i>Desafiando los límites de sexo/género en las Ciencias de la Naturaleza</i>”. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.

Educación Plástica y Visual/Historia del Arte
<ul style="list-style-type: none">○ Porqueras, B. (1995): <i>“Diez siglos de creatividad femenina. Otra Historia del Arte”</i>. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.
Filosofía
<ul style="list-style-type: none">○ Espora Consultoría de Género (2008): <i>“Aprendiendo la igualdad con Simone de Beauvoir”</i>. Instituto Asturiano de la Mujer. Asturias.○ Masó Monclús, A. (2002): <i>“Igualtat i diferència: materials per a la coeducació en ètica i filosofia”</i>. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Cataluña.
Historia
<ul style="list-style-type: none">○ García, N. y Sanz, S. (2005): <i>“Cristina de Pizán. La ciudad de las damas 1405-2005: propuestas didácticas para Educación Secundaria”</i>. Dirección General de la Mujer del Gobierno de Cantabria. Vicerrectorado de Extensión Universitaria. Universidad de Cantabria.○ Ibero, A. (1995): <i>“Les dones a la historia contemporània: materials i eines didàctiques”</i>. Institut Català de la Dona. Barcelona.
Matemáticas
<ul style="list-style-type: none">○ Delgado, C. (et al.) (2006): <i>“Mujeres y matemáticas”</i>. Consejería de Educación y Ciencia y Centro del Profesorado y de Recursos de Gijón. Gijón.○ Galdo, J.M. (Coord.) (2008): <i>“Una propuesta desde la igualdad. Problemas de matemáticas 1º, 2º y 3º E.S.O.”</i>. Departamento de Servicios Sociales y Familia. Gobierno de Aragón. Zaragoza.○ Guede, F.Z. y Sobrino, L. (2005): <i>“Multiplicamos para a igualdade”</i>. Seminario permanente de Educación para a Igualdade, Servizo Galego de Igualdade. A Coruña.
Física y Química
<ul style="list-style-type: none">○ Galdo, J.M. (Coord.) (2008): <i>“Una propuesta desde la igualdad. Mujeres científicas: una mirada al otro lado”</i>. Departamento de Servicios Sociales y Familia. Gobierno de Aragón. Zaragoza.

Música

- Torregrosa, S. (2009): “*Unidas por la música*”. Instituto de la Mujer. Madrid.

Lengua y Literatura

- Carreiro, P. (2007): “*Os bolechas xogan as casañas*”. Publicado en A Nosa Terra. Vigo.
- Cerrillo, P. (et al) (2007): “*Memorias de una gallina*”. Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha y CEPLI. Toledo.
- Ferreirós, C. (2008): “*Alfombrina*”. Servicio Galego de Igualdade. Galicia.
- Moreno Llana, M (2006): “*Una propuesta con perspectiva de género sobre el mundo del Quijote*” Instituto Asturiano de la Mujer.
- Nomedu, X. y Delgado, J. V. (2000): “*Entre Magda y Mileva. Miradas literales y otras miradas coeducativas*”. Dirección General de Ordenación e Innovación educativa, Gobierno de Canarias.
- Piquin R., y Rodríguez, G. (2003): “*Guía de lectura de Oliver Button es una nena*”. Instituto asturiano de la Mujer. Oviedo.
- Instituto Asturiano de la Mujer (2003): “*Guía de lectura de Rosa Caramelo*”. Oviedo.
- Rubio, F. (Ed.) (2005): “*El Quijote en clave de mujer/es*”. Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha. Toledo.
- Yubero, S. y Sánchez, S. (2007): “*El secuestro de la bibliotecaria*”. Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha y CEPLI.
- Alvarado Esteve, H. (2001): “*Literatura i Interculturalitat, escriptors i escriptors del mon: propostes didàctiques y recursos per treballar i eixamplar la literatura des d'un punt de vista pluriètnic i no androcèntric*”. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/16262>
- CEP Teruel (1993): “*Érase una vez...los, las, les. Propuesta coeducativa para el área de Lengua*”. Grupo de educación no sexista. Unidad de programas educativos, Dirección Provincial de Teruel. Teruel.
- Lledó, E. y Otero, M., (1994): “*Doce escritoras y una guía bibliográfica*”. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Palau, V. y Libreros, R. (1994): “*En y desde la lectura, desvelamos el androcentrismo: materiales experimentados en el ciclo superior de EGB*”. Centro de Investigación e Innovación Educativa, Ministerio de Educación. Madrid.

Módulo 3

Corresponsabilidad y
prevención de violencia
contra las mujeres

Ficha Módulo 3

Corresponsabilidad y Violencia contra las Mujeres

Duración:

6 horas (4 teóricas y 2 prácticas).

Objetivos:

Dotar al profesorado de las herramientas y conocimientos básicos para trabajar la corresponsabilidad y la prevención de violencia en el centro educativo.

Contenidos:

División sexual del trabajo.

Usos del tiempo y doble jornada.

Corresponsabilidad.

Violencia contra las mujeres.

Prevención de violencia contra las mujeres.

Evaluación:

Práctica 3

3.1. Introducción

En este módulo se tratarán dos aspectos fundamentales que provocan situaciones de discriminación hacia las mujeres: la falta de corresponsabilidad y la violencia hacia las mujeres.

La primera parte del módulo trata de la **corresponsabilidad**, para lo que se revisa la tradicional división sexual del trabajo y las consecuencias negativas para las mujeres de dicha división, la corresponsabilidad como fórmula para acabar con las consecuencias negativas de la división sexual del trabajo y algunos mecanismos que perpetúan los elementos negativos de la asignación de roles en la sociedad actual.

Por último se proponen un conjunto de enlaces a sitios Web que pueden inspirar al profesorado a la hora de planificar actividades de fomento de la corresponsabilidad.

“Los cuidados, el bienestar humano, no son un problema ni una obligación de las mujeres sino un problema y una cuestión social. El aspecto esencial es la corresponsabilidad entre hombres y mujeres”.

Nuria Varela, Feminismo para principiantes

La segunda parte del módulo, denominada **violencia contra las mujeres**, profundiza sobre el concepto de violencia de género, los tipos de violencia que existen, el ciclo de la violencia, mitos extendidos y las causas últimas que provocan este tipo de violencia. Se habla también de la figura del agresor y los micromachismos.

Además, en la última parte del apartado se proporcionan un conjunto de indicadores y pautas que puede servir al profesorado para detectar situaciones de violencia en las aulas. Finalmente, se proponen diversas actividades y herramientas que pueden desarrollarse en el aula para prevenir la violencia de género.

3.2. Corresponsabilidad

Antes de comenzar los contenidos de este apartado, se propone el visionado del siguiente vídeo a modo de reflexión personal.

REFLEXIÓN PERSONAL



Campaña de Corresponsabilidad en el hogar

<http://www.youtube.com/watch?v=-UpZeu0qWhw>

¿Te parece una situación habitual?, ¿y al revés?,

¿La consideras injusta?, ¿y al revés?

ÁMBITO PRODUCTIVO Y ÁMBITO REPRODUCTIVO

La **incorporación de las mujeres al ámbito productivo** en los últimos cincuenta años en España, -aunque ésta no haya sido en igualdad de condiciones con los hombres-, no ha ido acompañada de la correspondiente incorporación de los hombres al ámbito reproductivo, y siguen siendo las mujeres quienes realizan la mayor parte de las tareas domésticas y de cuidado, incluso cuando trabajan también fuera de casa.

Para alcanzar la igualdad real entre hombres y mujeres es imprescindible un **reparto equilibrado de las responsabilidades en todos los ámbitos de la vida**: en el productivo y el reproductivo y también en los lugares y espacios de decisión –ya sea esta participación de carácter político, laboral y/o social-.

Como se señaló en el primer módulo, a los hombres se les ha asignado tradicionalmente el **trabajo productivo**, aquél que, con carácter mercantil, comprende todas las actividades destinadas a la producción de bienes y servicios. Es decir, aquellas actividades que no son realizadas de forma gratuita sino a cambio de algún tipo de remuneración, -ya sea económica o en especies- y que se realizan en el ámbito del espacio público. Por lo tanto, se trata de un trabajo que está dotado de valor económico, es visible, reconocido y valorado socialmente. A las mujeres, por el contrario, se les ha asignado el **trabajo reproductivo**, ubicado en el ámbito del espacio doméstico. Un trabajo invisible, no remunerado e infravalorado socialmente, y que sin embargo, *“provee a las personas del hogar de una serie de bienes, servicios y actividades de cuidados directos que incluyen procesos de socialización, relaciones de afecto, emociones, sentimientos de seguridad, etc. rasgos, todos ellos, que permiten reproducir personas sociales integradas en una comunidad; pero que también constituyen características básicas de la fuerza de trabajo que va a participar en la producción de mercado”*⁴.

⁴ Carrasco, C. y Mayordomo, M. (2006):“Trabajo y condiciones de vida: una mirada no androcéntrica”, en *Documentación Social, Revista de Estudios Sociales y Sociología Aplicada*,143, pp.113-126.

Además, el trabajo doméstico no debe entenderse sólo como un conjunto o enumeración de actividades como cocinar, limpiar, planchar o cuidar a los miembros más pequeños de la familia. La responsabilidad del trabajo doméstico requiere de distintas habilidades, entre otras, las siguientes:

1. Tomar decisiones: Se requiere la capacidad para priorizar determinadas tareas, establecer el momento de realizarlas, y organizar lo que se necesitar para llevarlas a cabo.
2. Organización y revisión continúa: El trabajo doméstico es permanente, incluso cuando se cuentan con facilidades (lavavajillas, lavadora) o ayuda (servicio doméstico) para realizarlo. Es decir, su realización requiere que alguien lo organice (meter y sacar los platos del lavavajillas, colocarlos, y/o dar las instrucciones necesarias de las tareas a realizar por la persona empleada, etc.);
3. Logística: El trabajo doméstico conlleva una serie de tareas y responsabilidades que se realizan fuera del ámbito doméstico, que en ocasiones son necesarias para la realización de otras dentro del ámbito (Ejemplo, para cocinar antes hay que ir a comprar) y que requieren organización y tiempo.

La siguiente tabla muestra los principales aspectos que definen estos dos tipos de trabajos:

Trabajo Productivo Ámbito Público	Trabajo Reproductivo Ámbito Doméstico
Reconocido socialmente como trabajo	No reconocido socialmente como trabajo
Tareas delimitadas y específicas	Tareas múltiples y simultáneas
Esfuerzo centrado en una actividad	Esfuerzo disperso en muchas actividades
Con condiciones laborales de desempeño	Sin condiciones laborales de desempeño
Produce cosas o servicios que se ven (“luce”)	Produce servicios que no se ven (no “luce”)
Remunerado	No remunerado
Con horarios y descansos programados	Sin horarios, continuado y con disponibilidad total
Constituido por un solo aspecto: la actividad laboral específica	Constituido por múltiples aspectos
Realizado habitualmente en un lugar diferente al de relacionarse con la familia, comer y descansar.	Realizado en el lugar donde se convive con la familia, se come y se descansa
Con vacaciones, fines de semana de descanso y eventual desempleo.	Sin vacaciones, ni fines de semana de descanso, y nunca hay desempleo
Permite incorporarlo como experiencia al currículum y favorece progresar	No se puede incorporar a ningún currículum y no favorece progresar laboralmente.
Lo realizan hombres y mujeres	Habitualmente lo realizan sólo las mujeres.
FUENTE: Proyecto Alba Plata Equal, Fundación Mujeres, citado en Fundación Mujeres (2007): <i>Formulas para la Igualdad n° 4. Reparto de Tareas: Corresponsabilidad.</i>	

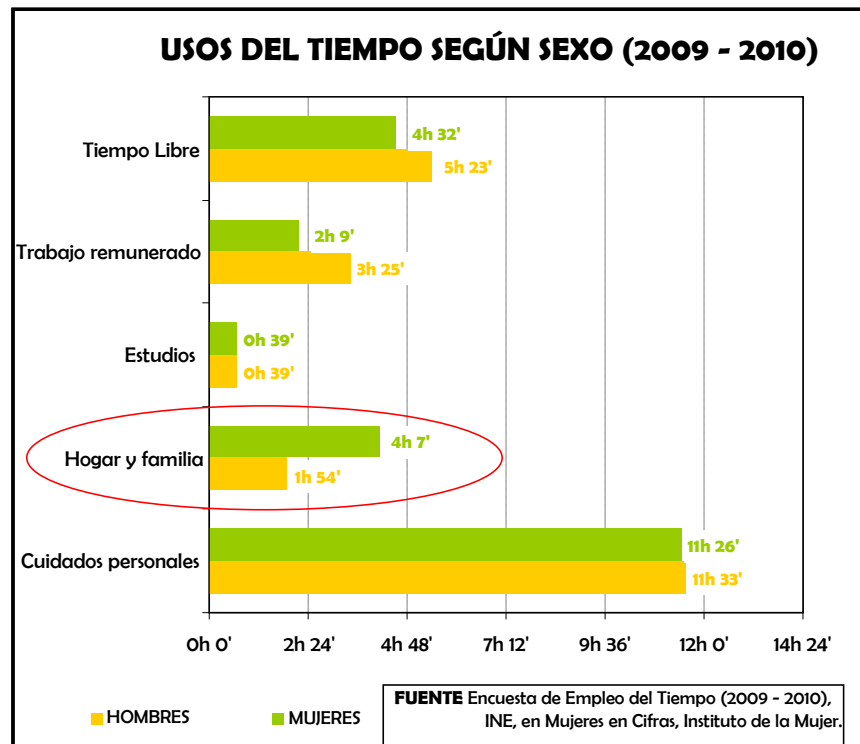
Esta distribución de trabajos -productivo y reproductivo- y de espacios -público y privado /doméstico- en función del sexo de la persona se conoce conceptualmente como **división sexual del trabajo** y constituye la piedra angular de la desigualdad de género.

PRINCIPALES CONSECUENCIAS DE LA DIVISIÓN SEXUAL DEL TRABAJO

El fuerte arraigo de la división sexual del trabajo en la sociedad tiene consecuencias directas en la configuración de un **mercado laboral desequilibrado** entre mujeres y hombres. Como demuestran las tasas de actividad y desempleo, las mujeres participan menos en el mercado laboral que los hombres y cuando lo hacen es, en muchos casos, en desigualdad de condiciones. La discriminación salarial de las mujeres y fenómenos como la segregación del mercado laboral -tanto horizontal como vertical- son claros signos del desequilibrio existente.

Fuera del ámbito laboral, en el **ámbito doméstico**, los desequilibrios son también patentes. La diferencia en los **usos del tiempo** de hombres y mujeres es un importante indicador del desequilibrado reparto de tareas, sobre todo en las relacionadas con las responsabilidades domésticas y de cuidado.

El siguiente gráfico muestra los resultados en la distribución de los usos del tiempo de hombres y mujeres de la *Encuesta de Empleo del tiempo del INE (datos 2009 – 2010)*, utilizando como medida la media de tiempo dedicado a cada actividad. Como puede apreciarse, las mayores diferencias entre hombres y mujeres se dan en las tareas relacionadas con el hogar y la familia, donde la media del tiempo empleado por las mujeres suponen algo más del doble que la dedicada por los hombres. Le sigue el tiempo dedicado al trabajo remunerado, en el que se invierten las diferencias, siendo los hombres quienes dedican más tiempo, concretamente alrededor de un tercio. Sorprendentemente la media del tiempo de los hombres dedicado al tiempo libre también es considerablemente superior al de las mujeres.



A continuación se muestra una tabla en la que aparece el tiempo que dedican hombres y mujeres a la realización de las distintas actividades relacionadas con el hogar y la familia. Las mayores diferencias se encuentran en las actividades culinarias, -las relacionadas con la alimentación de la familia: comprar, cocinar, etc.-, las actividades relacionadas con la confección y el cuidado de la ropa -lavar, planchar, etc.- y con el cuidado de la infancia.

TIEMPO DEDICADO AL HOGAR Y FAMILIA, SEGÚN TIPO DE ACTIVIDAD (2009 - 2010)

	Mujeres	Hombres
Actividades culinarias	1h 24'	0h 26'
Mantenimiento del hogar	0h 49'	0h 17'
Confección y cuidado de ropa	0h 23'	0h 1'
Jardinería y cuidado de animales	0h 7'	0h 18'
Construcción y reparaciones	0h 1'	0h 6'
Compras y servicios	0h 31'	0h 20'
Cuidado de niños/as	0h 32'	0h 18'
Ayudas a adultos miembros del hogar	0h 4'	0h 2'

FUENTE: Encuesta de Empleo del Tiempo. INE (2009 - 2010)
NOTA: Los datos expresan la duración media diaria de tiempo utilizada para cada una de las variables pudiendo resultar un tiempo superior a 24 horas debido a que se pueden solapar las actividades.

De esta manera, los **mandatos de género** generan una distribución del tiempo diferente para mujeres y hombres que, además de injusta socialmente, repercute en el desarrollo personal y profesional de unos y otras. El modelo tradicional de familia -mujer cuidadora, hombre proveedor económico- y la carencia de servicios públicos de atención a la infancia (y a las personas mayores)

Los mandatos de género se definen como “*los modelos normativos de lo que es ser un hombre masculino y una mujer femenina propuestos por el patriarcado y aprendidos durante el proceso de socialización*”.

Marcela Lagarde, en Ferrer Pérez, V. *et al.*

tienen graves consecuencias para la participación de las mujeres en el empleo y en los puestos de responsabilidad y órganos de decisión y en la vida pública.

Los mandatos de género hacen que muchas mujeres se vean presionadas socialmente para hacerse cargo del cuidado de los hijos e hijas en detrimento de su desarrollo profesional y personal. Las barreras de género existentes en las empresas y la lógica laboral imperante, provocan que el trabajo de las mujeres parezca “menos rentable porque se la sigue asociando primordialmente con el ámbito doméstico. Pese a su presencia creciente en el mercado laboral, haber demostrado sus capacidades, habilidades técnicas y formación, incluso aunque cobre menos, a la mujer se la sigue viendo como alguien parcialmente ajeno a la empresa y con escasa disponibilidad (y este argumento se utiliza incluso contra aquellas mujeres que no tienen ese tipo de “cargas” porque, se dice, “ya las tendrán”)⁵.

La invisibilidad e infravaloración del trabajo doméstico y de cuidado provoca que las mujeres experimenten esta **doble presencia**, es decir, la participación en el mercado laboral sin abandonar la participación en el ámbito doméstico. Las causas que motivan esta doble presencia femenina son muy heterogéneas y están ampliamente arraigadas en nuestra cultura. La división sexual del trabajo en el ámbito reproductivo y productivo, la educación sexista y la invisibilidad del trabajo doméstico son algunas de ellas.

⁵ Instituto de la Mujer (2008): *De la conciliación a la corresponsabilidad: buenas prácticas y recomendaciones*, Ministerio de Igualdad.



Las cargas físicas y mentales que provocan la doble presencia de las mujeres dentro y fuera del hogar sin tener apenas tiempo para reponerse, provoca que cuando el tiempo dedicado al descanso es menor que el desgaste producido por las cargas de trabajo, la salud y calidad de vida de las mujeres empeora considerablemente (tensión nerviosa, dolor de espalda, fatiga, depresión y estrés, entre otros). Además, esa doble presencia produce un conflicto de roles en las mujeres que les genera graves sentimientos de culpabilidad. La invisibilidad e infravaloración de las tareas domésticas, por tanto, contribuye a aumentar la frustración de las mujeres.

Algunas de las estrategias utilizadas por las mujeres para poder hacer frente a las dobles presencias son el empleo a tiempo parcial -de modo que puedan compaginarse las tareas domésticas con el empleo remunerado-, la contratación de ayuda doméstica y/o recurrir a familiares que puedan hacerse cargo de las tareas de cuidado de hijas e hijos.

El contrato a tiempo parcial plantea cuestiones muy controvertidas, tanto por consideraciones de índole económica, como por las implicaciones ideológicas que pueden derivarse de su aplicación mayoritaria a las mujeres, en la medida en que se presupone una determinada concepción del lugar de la mujer en el mercado laboral y de estatus social, puesto que al permitir simultanear el papel tradicional de la mujer como responsable de la vida familiar con la vida profesional, la división sexual del trabajo y los estereotipos de género permanecen inalterables”.

M. J. Gómez Bueno, *Mujeres y Trabajo: principales ejes de análisis.*

CORRESPONSABILIDAD SOCIAL

Tal como señala el *II Plan para la Igualdad de Género en el Desarrollo sostenible del Medio Rural (2007-2014)*, la **corresponsabilidad** social supone un cambio de enfoque respecto a las llamadas políticas de conciliación, centradas únicamente en las mujeres y orientadas a lograr la conciliación con ellas mismas a costa de continuar asumiendo en solitario las responsabilidades domésticas y de cuidado y de renunciar a su propio desarrollo personal y laboral.

Las políticas de conciliación reproducen los roles de género y aumentan la carga de trabajo y la frustración de las mujeres, destinándolas a la precariedad laboral y empeorando considerablemente su salud, bienestar y calidad de vida.

Un ejemplo de políticas conciliadoras son aquellas que fomentan la contratación a tiempo parcial de las mujeres. Este tipo de contrato, en la mayoría de los casos lleva asociado una serie de desventajas puesto que no posibilita la independencia económica de las mujeres, el porcentaje cotizado es menor que un contrato a tiempo completo -lo que afectará al importe de la pensión por jubilación a percibir- y, además, las posibilidades de promocionar son más limitadas que con un contrato a tiempo completo (Instituto de la Mujer. Igualdad de oportunidades: aplicación práctica a los servicios sociales).

Se entiende por corresponsabilidad *“la distribución equilibrada en el seno del hogar de las tareas domésticas, el cuidado de personas dependientes, los espacios de educación y trabajo, permitiendo a sus miembros el libre y pleno desarrollo de opciones e intereses, mejorando la salud física y psíquica de las mujeres y contribuyendo a alcanzar una situación de igualdad real y efectiva entre ambos sexos”*.

Instituto de la Mujer. Igualdad de oportunidades: aplicación práctica a los servicios sociales.

La **corresponsabilidad social** promueve un nuevo modelo de convivencia social más justo, con la participación de poderes públicos, empresas, hombres y mujeres; y promueve también un nuevo modelo de familia donde todos y todas, hombres y mujeres, pueden compatibilizar y disfrutar igualmente del tiempo dedicado a la familia, al empleo y al desarrollo personal, compartiendo recursos, espacios y responsabilidades.

A continuación se muestra un vídeo que aborda el tema de la corresponsabilidad en su sentido más amplio. En él se aprecia cómo las políticas de conciliación repercuten negativamente en la vida de las mujeres y cómo es necesaria la implicación de todos los agentes y ámbitos (hombres y mujeres, mercado laboral y administración pública) para lograr una participación equilibrada de hombres y mujeres en los distintos ámbitos de la vida.

“Globos de Agua”, un corto por la conciliación de la vida laboral, familiar y personal

http://www.maderaparaconciliar.com/Globos-de-Agua-Un-corto-por-la-conciliacion_a66.html



Como se ha dicho anteriormente, el trabajo de cuidado recae fundamentalmente en las mujeres, disminuyendo su presencia en el mercado laboral, mientras que el trabajo productivo sigue siendo para los hombres la actividad principal en cualquier etapa de su vida. En ellos, los mandatos de género los alejan de la realización de las tareas domésticas y también del disfrute del ejercicio de una paternidad activa. En los últimos años están surgiendo movimientos de hombres por la igualdad que promueven nuevas formas de masculinidad.



A continuación se muestran dos vídeos relacionados con las **nuevas masculinidades**. El primero es una muestra 24 imágenes que forman parte de una exposición fotográfica con el objetivo de fomentar unas relaciones igualitarias entre hombres y mujeres, realizada por la Asociación de Hombres “Piper Txuriak” de Bilbao. El segundo es un anuncio publicitario y una campaña de sensibilización para que los hombres se incorporen al ámbito reproductivo.

REFLEXIÓN PERSONAL

NUEVAS MASCULINIDADES



<http://www.youtube.com/watch?v=xP-yJugrf6U>

¿Hay alguna imagen que te haya llamado la atención?, ¿por qué?

ELLOS TAMBIÉN PUEDEN



<http://www.youtube.com/watch?v=FFYbJQF9dhk>

¿Conocías el anuncio?, ¿crees que debería de existir más publicidad de este tipo?

MEDIOS POR LOS QUE SE REPRODUCEN ROLES Y ESTEREOTIPOS TRADICIONALES DE GÉNERO QUE PERPETÚAN LA FALTA DE CORRESPONSABILIDAD

PUBLICIDAD

La **publicidad** tiene una especial relevancia en la conformación de las identidades de género y la configuración del orden simbólico patriarcal. Mediante el uso de mensajes e imágenes estereotipadas se establece una relación jerárquica entre los sexos y atribuyen roles que mantienen a los hombres en el espacio público y a las mujeres vinculadas al espacio doméstico, el cuidado del hogar y de la familia.

A continuación, se señalan los principales indicadores para detectar el sexismo en la publicidad, recogidos en la *Guía para la identificación y el análisis del sexismo* del Programa Arce del Ministerio de Educación.

Lenguaje sexista:

1. Cuando la mención a las mujeres no aparece explicitada en el anuncio publicitario y quedan ocultas bajo el falso genérico masculino.
2. Anuncios dirigidos exclusivamente en femenino a las mujeres, aunque el producto o mensaje pueda ir dirigido tanto a los hombres como a mujeres.
3. Utilización de términos cuyo contenido semántico se discriminatorio cuando se utiliza en femenino.

Agresión contra la dignidad femenina:

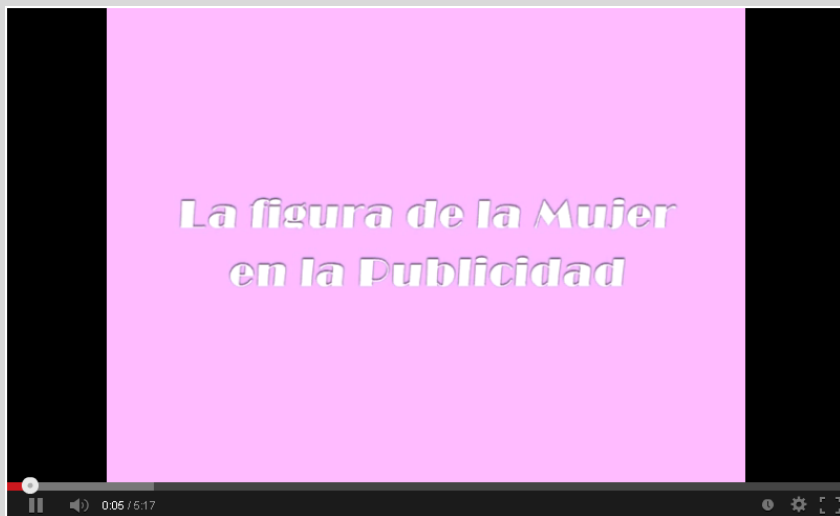
1. Publicidad con claras connotaciones machistas.
2. Publicidad manifestada en imágenes, donde se utiliza el cuerpo femenino de modo que se priorizan los atributos físicos sobre los intelectuales.
3. Anuncios en que se utiliza el cuerpo humano de la mujer y del hombre como mero objeto erótico o sexual para promocionar productos que nada tienen que ver con la imagen mostrada.

Roles y estereotipos de género:

1. Anuncios en los que las mujeres aparecen como seres dependientes tanto económicamente como en su capacidad decisoria.
2. Anuncios que transmiten la idea de que las tareas domésticas y el cuidado de las personas dependientes son casi exclusivas de las mujeres.
3. Anuncios en los que las mujeres aparecen desempeñando profesiones o trabajos de menor relevancia social que los hombres, condicionando el triunfo profesional de las mujeres únicamente a su atractivo físico.
4. Anuncios que presentan mujeres con unas características de personalidad determinadas tópicamente femeninas.

A continuación se muestra un vídeo con claros ejemplos de la publicidad sexista.

“PUBLICIDAD SEXISTA”



<http://www.youtube.com/watch?v=rh7R6NDb1go>

JUEGOS Y JUGUETES

Es indiscutible el papel que desempeñan los juguetes en la socialización de niños y niñas. Los juguetes son un medio educativo a través del cual se interiorizan conocimientos y habilidades, valores y actitudes. Son también el vehículo fundamental mediante el que se transmiten los roles y estereotipos, por tanto pueden contribuir a cambiar los roles y estereotipos de género imperantes en la sociedad actual y a educar de forma no sexista.

“Tradicionalmente los juguetes han sido clasificados «para niños» y «para niñas»; esto no es una condición natural y espontánea, se ha convertido aparentemente en «natural» lo que ha sido impuesto y aprendido durante generaciones”.

Instituto Andaluz de la Mujer (2008)

Los juguetes en sí no son sexistas, pero sí lo es el mandato de género por el que se establece quiénes deben usarlos, a modo de ejemplo: las muñecas son para las niñas y los coches para los niños.

La publicidad relacionada con los juguetes contribuye, de una manera muy sutil, a la extensión de estos mandatos. Por tanto, tratar de desenmascarar los procesos por lo que se transmiten estos estereotipos y roles de género pasa, fundamentalmente, por la visibilización de los mismos desde el ámbito escolar. Concienciar sobre la publicidad de juguetes y sobre los mecanismos de que se sirve es un aspecto fundamental en la enseñanza de la corresponsabilidad. Además, desde el punto de vista práctico, da mucho juego a la hora de planificar actividades con el alumnado, puesto que permite la puesta en marcha de actuaciones muy dinámicas en el aula.

HERRAMIENTAS PARA FOMENTAR LA CORRESPONSABILIDAD ENTRE EL ALUMNADO.

El centro educativo es uno de los agentes que juegan un papel fundamental en la socialización, por ello, el personal adquiere una responsabilidad fundamental a la hora de transmitir valores y actitudes no sexistas que configuren un modelo de sociedad futura más justa y equitativa.

Para todo ello, se proponen, en este apartado un conjunto de enlaces a distintas herramientas disponibles *online* que pueden servir de inspiración a la hora de planificar actividades de fomento de la corresponsabilidad en el aula. Estas servirán para sensibilizar al alumnado sobre la importancia de la corresponsabilidad, promoviendo una imagen positiva del trabajo doméstico y de cuidado y un reparto equitativo de las tareas domésticas.

- En la Guía: *“Material de corresponsabilidad para el profesorado”* de la Junta de Andalucía aparecen un conjunto de recursos que pueden ser utilizados para educar en igualdad:

<http://www.juntadeandalucia.es/institutodelajuventud/sites/miraporlaigualdad/images/descargas/Igualdad%20en%20Equipo%20PROFESORADO.pdf>

- La *“Guía de corresponsabilidad. La corresponsabilidad también se enseña”* incorpora numerosas actividades para realizar con el alumnado:

<http://www.ste-clm.com/www/~subidos/grupo%20carteles/Guia%20de%20corresponsabilidad.pdf>

- La *“Guía de actividades para fomentar la igualdad de oportunidades entre niños y niñas”* contiene actividades prácticas para programar en el aula:

http://www.fadae.org/extras/recursos/GUIA_DE_ACTIVIDADES_DE_IGUALDAD.pdf

- En el documento *“Gymkhana por la igualdad”* se describen pormenorizadamente las actividades que se realizan dentro de una gymkhana sobre corresponsabilidad en un Centro de Educación Infantil y Primaria:

http://www.csi-f.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/iee/Numero_46/MARIA_DEL_PILAR_JIMENEZ_HORNERO_02.pdf

3.3. Prevención de Violencia contra las Mujeres

La Ley 1/2004 de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género define **violencia de género** como “*todo acto de violencia física y psicológica, incluidas las agresiones a la libertad sexual, las amenazas, las coacciones o la privación arbitraria de libertad*” (Ley 1/2004, Art. 1.3).

Se tiende a identificar violencia de género con la violencia que se produce en las relaciones de pareja y es importante recordar que la violencia de género hace referencia además a la violencia que sufren las mujeres en todos los ámbitos de su vida, no sólo dentro de las relaciones afectivas, sino también en el ámbito laboral, medios de comunicación, en la calle, etc.

Tampoco se puede identificar violencia de género con violencia doméstica, pues la segunda se refiere a la violencia que se ejerce dentro del ámbito familiar y las víctimas no tienen porqué ser exclusivamente las mujeres. Según María Luisa Maqueda Abreu, “no es lo mismo violencia de género y violencia doméstica porque una apunta a la mujer y la otra a la familia como sujetos de referencia” (Maqueda, M.L., 2006:02:4)

En palabras de Belén Nogueiras:

“en los años setenta, la violencia ejercida por los hombres contra las mujeres en las relaciones de pareja se nombraba como “violencia doméstica”, y todavía hay quien sigue utilizando este concepto. Una de las consecuencias de seguir utilizando este término es, por ejemplo, que algunos de los programas sociosanitarios que la abordan, incluyan también la violencia contra las personas ancianas, las niñas y los niños.

También sabemos que las adolescentes y jóvenes que están sufriendo violencia por parte de sus novios, parejas, amantes, etc. no se sienten nombradas ni reconocidas, ya que la violencia que sufren no se produce en el ámbito doméstico, sino en cualquier otro lugar donde tienen lugar sus relaciones: instituto, calle, coche, parque, casas de amistades.

La violencia doméstica, piensan, es la que sufren las mujeres mayores, las casadas, “nuestras madres”, las que viven en el mismo domicilio que quién las violenta. No va con ellas, no se reconocen en ese concepto y, por tanto, no reconocen su experiencia como violencia. Como conclusión, es importante dejar de nombrar la violencia que vivimos las mujeres en las relaciones “amorosas” como violencia doméstica”.

REFLEXIÓN PERSONAL

A modo de reflexión personal te proponemos que veas el siguiente vídeo:



<http://www.youtube.com/watch?v=nW6qONFaUJA&noredirect=1>

¿Habías pensado alguna vez que la discriminación genera violencia?

VIOLENCIA ESTRUCTURAL Y UNIVERSAL⁶

La violencia contra las mujeres es una forma de violencia estructural que no puede igualarse con otros tipos de violencias interpersonales como la violencia juvenil, por ejemplo.

La violencia estructural tiene su origen en las normas sociales y culturales que determinan el orden establecido: el Patriarcado. Por el contrario, la violencia interpersonal (delincuencia callejera, violencia juvenil, bandas) se aparta de las normas y valores sociales, estando su origen en factores que están al margen de lo aceptado socialmente.

⁶ Fuente: Vicente Andueza, S. (¿?): “Actuamos. Por una vida sin violencia de género y por la dignidad de las mujeres”, AIETI.

Además, se trata de un tipo de violencia que es universal ya que no hay una zona geográfica del planeta donde no exista discriminación hacia las mujeres, es una violencia estructural al ser sus causas -las relaciones de poder desiguales entre hombres y mujeres-, estructurales, y es una violencia funcional, puesto que funciona como un mecanismo para mantener el control y la autoridad masculina.

TIPOS Y CASUSAS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO.

Siguiendo las definiciones dadas por los instrumentos jurídicos internacionales tanto de Naciones Unidas como del Consejo de Europa, se distinguen los siguientes tipos de violencia de género:

Violencia física:

Toda acción realizada voluntariamente que provoque o pueda provocar daños y lesiones físicas en las mujeres. Incluye el uso de la fuerza física o el uso de objetos con el objetivo de agredir físicamente (empujones, tirones de pelo, bofetadas, golpes, patadas, pellizcos, mordiscos, mutilación genital, tortura, asesinato, entre otros).

Violencia sexual:

Cualquier acto que atente contra la libertad sexual de las mujeres sin su consentimiento, ya sea de forma física o no. Incluye, por tanto, bromas, expresiones groseras, comentarios desagradables, chistes, miradas fijas irascibles,

exhibicionismo, llamadas o mensajes telefónicos obscenos, propuestas sexuales indeseables, visionado o participación forzada en pornografía, tocamientos indeseados, violación, incesto o cualquier relación o acto sexual que la mujer considere humillante o doloroso, la trata con fines de explotación sexual o la prostitución.

Violencia psicológica:

Empleo de mecanismos de control que atentan contra la integridad psicológica, el bienestar de las Mujeres, tanto de forma pública como privada. Incluye humillaciones, insultos, desprecio hacia lo que se hace, los gustos y/o hobbies, provocación de sentimientos de culpabilidad, trato cercano a la esclavitud, obligación de rendir cuentas sobre relaciones o contactos con otras personas, obligación a romper amistades, prohibición de hablar con otras personas, mostrar celos sobre amistades, limitación y no respeto del espacio vital, bromas y chistes machistas o de contenido denigrante; infravaloración, insultos públicos o privados, amenazas e intimidación, chantaje emocional, amenazas de suicidio si la pareja manifiesta su deseo de separarse, etc.

Violencia económica:

Desigualdad en el acceso a los recursos compartidos. Incluye control del dinero común, provocación de dependencia económica, obstáculos en el acceso a un puesto de trabajo, a la educación o a la salud, negación de los derechos de propiedad, de la realización de actividades justificándolo económicamente cuando él dispone del dinero común, etc.

Violencia simbólica:

Barreras intangibles e invisibles que impiden el acceso de las mujeres a los derechos básicos. Incluye la negación de la información inherente a los derechos fundamentales y las relaciones de poder en los centros educativos o de trabajo.

Violencia espiritual:

Destrucción de las creencias culturales o religiosas de las mujeres mediante el castigo, la ridiculización o la imposición de un sistema de creencias ajeno al propio. Incluye el sometimiento e invisibilidad de las creencias culturales o religiosas de las mujeres o el analizarlas desde una perspectiva etnocéntrica.

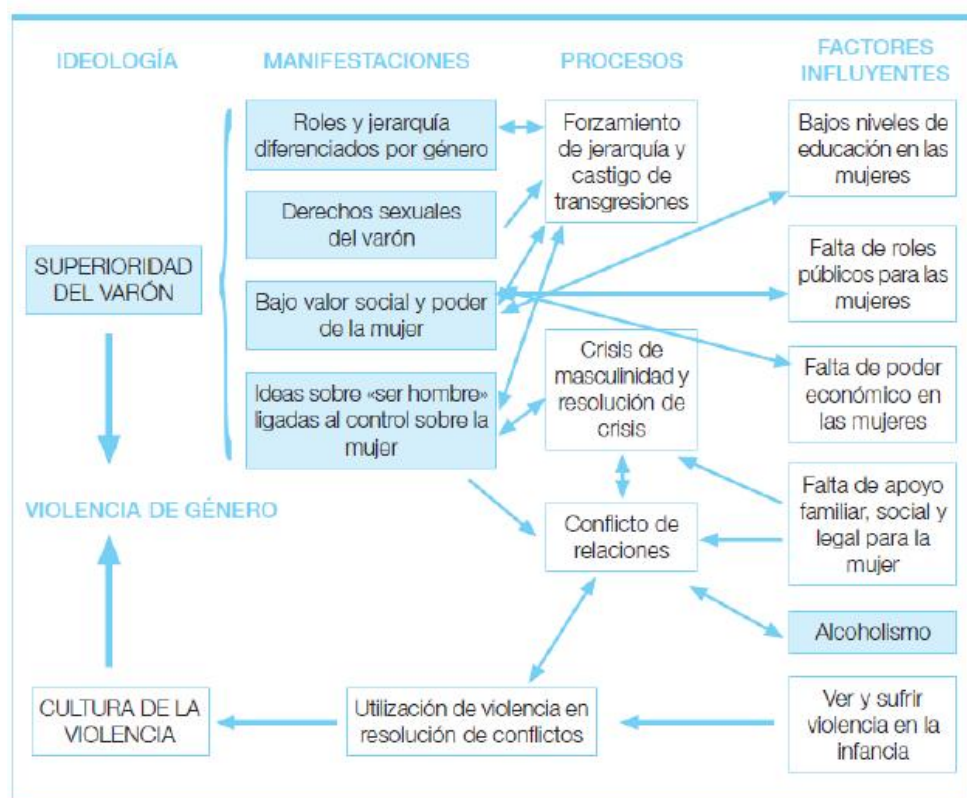
En cuanto a las **causas** de la violencia de género, el Informe de la Conferencia Mundial sobre la Mujer celebrada en Beijing en 1995, establece las siguientes:

- La violencia contra las mujeres es un mecanismo social fundamental por el cual las mujeres están en una posición de subordinación respecto de los hombres. Producida a menudo en la familia, se tolera y apenas se denuncia.

- La violencia contra las mujeres es una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres, que han conducido a la dominación masculina, a la discriminación contra las mujeres por parte de los hombres y a impedir el pleno desarrollo de éstas.

- La violencia contra las mujeres a lo largo de su ciclo vital tiene su origen en pautas culturales, la lengua y la religión que perpetúan la condición inferior que se asigna a las mujeres en la familia, en el trabajo y en la sociedad. La situación actual se produce fundamentalmente por la consideración de inferioridad de las mujeres después de siglos de dominación masculina.

(Instituto de la Mujer, 2012: 124-125).



Fuente: Jewkes R. (2002), en Instituto de la Mujer, 2012: 126.

CICLO DE LA VIOLENCIA

A partir del trabajo con mujeres sobrevivientes de violencia de género en el ámbito de la pareja o expareja y de investigar las razones que provocaban que estas mujeres fueran incapaces de generar alternativas a su situación, la norteamericana Leonore Walker desarrolló la *Teoría del Ciclo de la Violencia de Género y el Síndrome de la Mujer Maltratada*.

El ciclo describe como la forma en que se produce la violencia va provocando sucesivamente el deterioro psicológico de la mujer, reforzando su sumisión e incapacidad para reaccionar y responder ante la situación que está sufriendo.

1. Comienza con una primera fase de ACUMULACIÓN DE TENSION en la que la relación entre la pareja va, poco a poco, volviéndose más tensa y distante. En este primer momento la mujer es consciente de cómo el agresor va volviéndose más susceptible, buscando motivos de conflicto en cada situación.

Esta fase se caracteriza, al principio, por la incomunicación entre la pareja y el silencio y agresividad, que va aumentando y haciéndose más explícito, para finalmente, producirse una agresión física intensa.

Ésta fase puede detectarse por los cambios imprevistos y sin sentido que el agresor experimenta en su estado de ánimo. Se trata de reacciones agresivas ante sus propias frustraciones o ante cualquier situación que le incomode.

2. La segunda fase se caracteriza por el ESTALLIDO DE TENSION Y LA VIOLENCIA AGUDA. Las descargas de tensión y agresividad acumuladas en la fase anterior van acompañadas de violencia verbal en forma de ataques, justificaciones y excusas. Las consecuencias en la mujer no son sólo físicas, comenzando a aparecer en ella el síndrome de indefensión aprendida, del que hablaremos después.

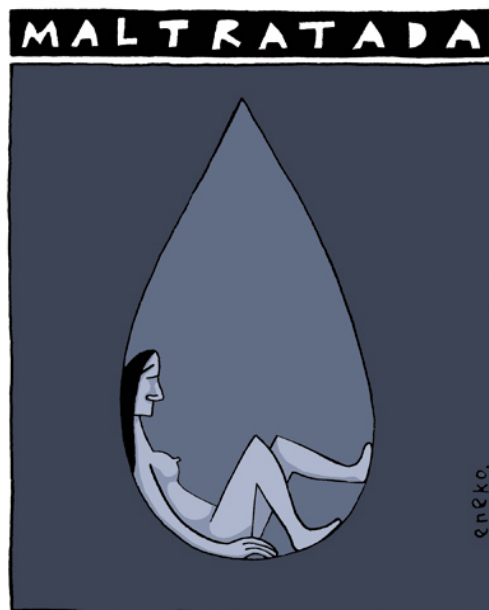
Tras la descarga de tensión y agresividad contenida en la primera fase, el agresor toma conciencia de la gravedad de los hechos, sin embargo, no se responsabiliza de ellos. Por el contrario, los justifica restándoles importancia, negándolos, buscando explicaciones a su comportamiento o responsabilizando a la mujer.

3. La tercera fase, conocida como LUNA DE MIEL, se caracteriza por el arrepentimiento, la amabilidad y los actos afectuosos por parte del agresor.

El agresor pide disculpas tratando de justificar su conducta de todas las formas posibles, desde una pérdida de control por cualquier motivo (stress, alcohol, pérdida del equipo de fútbol...) hasta responsabilizar a la mujer de la agresión por no haber hecho algo, haberlo hecho sin consultar u otro comportamiento que ponga en tela de juicio su autoridad. Todo ello unido a muestras implícitas y explícitas de su arrepentimiento (palabras y gestos de cariño, regalos), prometiendo que no volverá a ocurrir.

El agresor cree que no volverá a producirse porque lo percibe como una lección, un castigo que ha dado a su mujer por su comportamiento. La mujer, por el contrario, cree y quiere creer que su pareja está sinceramente arrepentida, buscando justificaciones en las circunstancias particulares (alcohol, tensión, mal día) o en ella misma (viéndolo como un castigo por su comportamiento) las que han provocado que el agresor haya reaccionado así.

Esta fase es la más peligrosa. Tras el arrepentimiento del agresor y el resurgimiento de la relación se esconde una manipulación afectiva difícil de descifrar por la mujer al no ser el agresor un desconocido, si no su compañero con quien tiene planes e ilusiones de futuro. Los sentimientos de miedo, culpa y fracaso de la relación se mezclan con los sentimientos de esperanza y confianza en el cambio del agresor y de futuro de la relación.



4. En la fase 4, denominada ESCALADA DE VIOLENCIA, el ciclo comienza de nuevo. Una vez que el agresor ha conseguido el perdón, se siente seguro de nuevo en la relación, ya ha recuperado la confianza de la víctima, por lo que empiezan de nuevo la irritabilidad y los abusos.

Las fases se repiten una tras otra, disminuyendo progresivamente la etapa de luna de miel a medida que aumenta la tensión y se reproduce el ciclo, llegando en muchos casos esta fase a desaparecer. En esos casos, la fase de acumulación y tensión en el hombre continúa con el estallido de violencia contra la mujer, para volver a acumular de nuevo tensión y reaccionar con una agresión cada vez peor. De este modo, los ataques serán cada vez más frecuentes, más violentos y más peligrosos.

Este efecto acumulativo y repetitivo del ciclo tiene consecuencias muy graves en la vida de las mujeres. A medida que el ciclo continúa, la mujer va perdiendo fuerzas, hundiéndose física y psicológicamente. El agresor, por el contrario, gana autoestima, poder y autoridad con cada agresión verbal o física, acumulando más tensión y violencia al percibir la indefensión y debilidad de su pareja indefensa, viéndola insignificante ante sus agresiones.

Las consecuencias son tanto físicas como psicológicas. Con cada nueva agresión la mujer pasa por una fase de shock en la que queda bloqueada y asustada. Recordemos que al principio del ciclo, la fase de luna de miel y la propia conducta del agresor proporcionan falsas esperanzas a las mujeres, autoconvenciéndose de que ha sido algo puntual que no volverá a ocurrir. Las falsas esperanzas y los sentimientos de culpabilidad provocados por el agresor al descargar la responsabilidad sobre ellas, crean ansiedad y deterioro psíquico en las mujeres.

Si quieres profundizar:

Consuelo Barea. Médica psicoterapeuta, desde 1995 su práctica profesional la desarrolla en la asistencia a las víctimas de violencia de género. Autora del libro: *“Manual para mujeres maltratadas, (que quieren dejar de serlo)”*.

MITOS Y MENTIRAS SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO⁷

La violencia en el ámbito de la pareja o expareja está asentada en mitos y creencias que la justifican y reproducen la discriminación existente entre mujeres y hombres.

En primer lugar, y antes de comenzar con algunos de sus mitos, recordemos que se trata de un mecanismo de control masculino, que trata de aleccionar a las mujeres sobre sus comportamientos, recordándoles su posición subordinada en la sociedad. El agresor busca afianzar su autoridad en la relación y lograr el control y la sumisión de su compañera o excompañera sentimental.

Si observamos las causas alegadas en la mayoría de los casos por los agresores éstas son objetivamente injustificadas: no haber hecho la comida o que ésta no esté a su gusto, no estar disponible cuando él lo necesita, llevarle la contraria... siendo la causa real la pérdida de dominio sobre la mujer y el objetivo manifestar quién tiene la autoridad –el hombre- y quién se está desviando de las normas sociales impuestas por el patriarcado – la mujer-, es decir, ejercer control sobre su pareja.

Son muchos los mitos sobre la violencia en la pareja o expareja, y éstos se van creando y adaptándose paralelamente a los cambios socioculturales. Algunos de los más recurrentes son los siguientes:

⁷ Fuente: Vicente Andueza, S. (¿?): “Actuamos. Por una vida sin violencia de género y por la dignidad de las mujeres”, AIETI.

PREJUICIOS Y MITOS DE LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES	
MITO	REALIDAD
MITO 1. Solo en las familias con "problemas" hay violencia	Tal vez, hay que comenzar afirmando que en todas las familias y uniones hay problemas, bien económicos, laborales, de salud o derivados de la propia convivencia entre varias generaciones, pero lo que diferencia a unas de otras es la manera de enfrentarlos. Unas lo hacen a través de la violencia y nunca los resuelven, sino que los agravan, otras, en cambio, para lograrlo utilizan la escucha, el diálogo el respeto mutuo y la negociación"
MITO 2. Hombres adictos a drogas como el alcohol, parados, con estrés en su trabajo... son violentos como efecto de su situación personal	Se intenta justificar a estos hombres por su circunstancia problemática y transitoria. Pero esto se desmiente al demostrar que también son violentos cuando no están sometidos a ninguna adicción o situación conflictiva concreta. Además, muchos de estos hombres no son violentos en su medio social o laboral, teniendo una imagen de persona respetable e incluso admirada
MITO 3. La violencia dentro de casa es un asunto de la familia y no debe salir ni difundirse fuera	Crear que la familia es un ámbito privado e "intocable", ha hecho que siempre se vea disculpada e ignorada la violencia en el espacio doméstico, tanto por los Estados como por la propia sociedad. Ante los delitos que se realizan en la familia las personas callan y no intervienen por un falso respeto a su intimidad. Ningún acto que dañe a las mujeres física y psicológicamente puede ser considerado como privado de la familia.
MITO 4. LA violencia sólo existe en familias con pocos medios económicos	La violencia se da en todos los grupos sociales y étnicos. Existe una tendencia a pensar que las mujeres de familias con más recursos económicos no sufren violencia por razón de sexo. Esto no es cierto, la violencia que soportan puede ser más psicológica, pero también afecta a su identidad como mujeres, causándoles un daño muy importante. Estas mujeres además de contar con más recursos económicos pueden tener otras presiones, de tipo social para no comunicar su problemática o demandar ayuda de los servicios sociales. Por ejemplo salvar la carrera profesional del esposo, vergüenza ante su círculo social, "el qué dirán", aparentar que su vida es un éxito, etc.
MITO 5. Siempre se exagera la realidad cuando se habla de violencia contra las mujeres	Cuando una mujer solicita ayuda, generalmente la situación ya es seria. Los hombres violentos y la sociedad en general, no lo reconocen y niegan sus actos diciendo que "no es para tanto" o que quien confunde la realidad es la propia mujer.
MITO 6. La violencia la sufren un tipo concreto de mujeres, con características muy estereotipadas, mujer pasiva, joven (entre 20 y 35 años de edad), sin trabajo remunerado, con descendencia y que vive con un alcohólico o parado	Sin embargo hay que tener en cuenta que cualquier mujer puede sufrir una agresión. No hay un tipo de mujer que tienda a ser maltratada, tener una agresión sexual... Con esta idea sólo se consigue reducir el problema y tranquilizar pensando que es una situación que afecta a determinadas mujeres y estigmatizar a quienes lo han sufrido, aislándolas y condenándolas al silencio.
MITO 7. Si no se van es porque quieren	A veces nos hacen creer que las mujeres no se separan de los hombres maltratadores porque disfrutan con las agresiones. La dependencia económica, la falta de relaciones afectivas donde apoyarse y el estado emocional en que se encuentra: pérdida de autoestima, depresión, miedo..., unido a la esperanza de que su pareja cambie, son entre otros, los motivos por los que una mujer tarda en tomar la decisión de abandonar al agresor.
MITO 8. Cuando las mujeres dicen NO quieren decir que SÍ	Los hombres violentos piensan que las mujeres no se atreven a manifestar sus deseos sexuales y por ello "creen" que las tienen que obligar o forzar. Cuando una mujer dice NO, significa que NO QUIERE
MITO 9. En el caso de que tengan hijas e hijos es mejor que aguanten	Si la mujer es agredida los niños y las niñas presenciarán la humillación de sus madres, convirtiéndose en testigos, y en muchos casos también en víctimas directas; produciéndoles trastornos de conducta, de salud y aprendizaje.
FUENTE: Instituto de la Mujer (2004): Violencia contra las mujeres, Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales.	

VIOLENCIA Y AMOR ROMÁNTICO

Existen factores socioculturales que facilitan la violencia contra las mujeres en el ámbito de la pareja. Uno de los más importantes es la idea de “amor romántico” que nos persigue desde nuestra infancia en los cuentos de bellas y dóciles doncellas salvadas por un valiente y audaz príncipe azul, hasta nuestros días en las canciones, series de TV, telenovelas y películas de cine. En el amor y en las relaciones de pareja también somos socializadas mujeres y hombres de una forma diferencial. A nosotras se nos enseña a esperar al príncipe azul sin el cuál la vida no tiene ningún sentido, a saber agradar, complacer y estar atractivas y dispuestas para él, además de a mantener la relación cueste lo que cueste porque el verdadero amor pasa por el sufrimiento. En los hombres, en cambio, el amor romántico no juega un papel tan importante en sus vidas. A ellos se les enseña que la virilidad va unida a la agresividad, el dominio y el impulso sexual. Como vemos, la violencia en la pareja está muy relacionada el imaginario social sobre el amor.

Aunque los discursos en torno a la masculinidad y feminidad están cambiando, no está ocurriendo lo mismo con las relaciones entre hombres y mujeres, como demuestra un estudio realizado a estudiantes universitarios en el año 2007. En él se observó como las chicas tenían más idealizado el amor que los chicos. En ellas se manifestaba una entrega incondicional a la relación amorosa, una valoración de la autorrenuncia para satisfacer a la otra persona, un elevado sentimiento de protección y cuidado del otro por encima de su propia satisfacción, necesidades e intereses, un concepto del amor unido al sacrificio del yo, a la identificación con el otro y la entrega total a sus deseos, junto a un deseo de conservar los vínculos de pareja por encima de cualquier otro tipo de consideraciones. En cambio, los chicos manifestaban una disposición mucho menor a la renuncia total, al sacrificio personal y la entrega, y una mayor contención emocional⁸.

8 Moreno Marimón, M., González, A. y Ros, M. (2007): “Enamoramiento y violencia contra las mujeres, en Ferrer V.A. y Bosch Esperanza (Comps.), Los feminismos como herramientas

Los mitos en torno al amor y las relaciones de pareja y su carácter engañoso, irracional y totalmente contrario a las relaciones igualitarias, tiene aquí un papel primordial, favoreciendo tanto la aparición de violencia de género en la pareja como su mantenimiento. Entre los mitos en torno al amor romántico destacamos los más importantes (Bosch Fiol, 2007: 28-30):

Mito del emparejamiento

Creencia que la vida está hecha para estar en pareja, mito que se refuerza en multitud de aspectos de la vida cotidiana ya que la sociedad actual está construida para vivir en pareja (productos alimenticios, habitaciones de hotel, alquileres).

Este mito tiene dos consecuencias negativas, por un lado nos empuja a buscar, tanto mujeres como hombres, una pareja por encima de todo, sin tener en cuenta en muchos casos nuestros propios intereses y necesidades. Por otro lado, en una situación de violencia en la pareja. Éste mito dificulta la ruptura al suponer que renunciamos al amor y enfrentarnos así al fracaso social, al alejarnos del modelo de convivencia socialmente aceptado, la pareja.

Mito de los celos

Creencia de que los celos son un signo del verdadero amor. Este mito puede llegar a justificar comportamientos egoístas, injustos, represivos y violentos. Los celos pueden suponer un sentimiento normal sin ninguna agresividad intrínseca. Sin embargo, los celos continuados sin la existencia de una amenaza real, están basados en la desconfianza y la inseguridad, por lo tanto, no son garantes de un verdadero amor sino una mera justificación para controlar el comportamiento de la pareja (amistades, forma de vestir, salidas, hobbies...).

de cambio social (II): De la violencia contra las mujeres a la construcción del pensamiento feminista, pp. 21-34, UIB, Palma de Mallorca, citado en Bosch Fiol, E. coord. (2007): Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja, Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, disponible en http://www.migualdad.es/mujer/mujeres/estud_inves/770.pdf

Mito de la omnipotencia

Creencia de que el “*amor lo puede todo*” y que, por tanto, si existe un verdadero amor los obstáculos externos o internos sobre la pareja no deben influirle, éste soluciona todos los problemas.

La aceptación de este mito puede generar dificultades y conflictos tanto personales como en la pareja, ya que puede ser usado como una excusa para no modificar determinados comportamientos o actitudes o puede llevar a una valoración negativa de los conflictos de pareja dificultando enfrentarnos a ello. En caso de violencia, este mito contribuye al mantenimiento de la violencia confiando en que el amor acabará con ella, consiguiendo que el agresor cambie su conducta.

NORMALIDAD DEL AGRESOR

Si algo tienen en común los agresores de violencia de género en la pareja o expareja es que, generalmente, son hombres. Algo en lo que coinciden tanto organizaciones feministas que trabajan con mujeres sobrevivientes de violencia como organizaciones de hombres pro-feministas que trabajan con agresores, es que, aunque no existe un perfil de maltratador típico, éstos tienen en común que son hombres y que tienen fuertemente interiorizados los patrones masculinos de control, autoridad y dominación sobre las mujeres.

Comúnmente se piensa que los hombres que agreden y maltratan a sus parejas o exparejas lo hacen por alguna circunstancia especial. Ya hemos visto que esto no es cierto. La única característica que suele repetirse es el haber sido testigo en la infancia de esa violencia, sin embargo, tampoco esto es determinante, hay maltratadores que no han sido testigos de violencia y hombres que han sido testigos de violencia y no la ejercen contra las mujeres, tan sólo se trata de un factor de vulnerabilidad.

Si hay una razón por la que los hombres utilizan la violencia contra sus parejas o exparejas como un mecanismo de control, esa es que la violencia les funciona. Lorente (2001) señala que en un estudio realizado sobre nueve mil mujeres maltratadas que acudieron a diferentes servicios de urgencias, se demostró que las mujeres maltratadas habían sido golpeadas en la cabeza y el tronco, lugares fáciles de ocultar. Esto muestra cómo el agresor no utiliza la violencia por una falta de control, sino que, por el contrario, muestra un alto grado de control durante la agresión, dirigiendo los golpes hacia las partes del cuerpo que son más fáciles de ocultar.

Lo mismo ocurre con el uso de alcohol, otras drogas o la frustración. Aunque son factores que pueden favorecer la violencia, esta argumentación se rompe al ir la agresión siempre dirigida a la pareja o expareja, y nunca a otra persona.

MICROMACHISMOS

El psicoterapeuta Luis Bonino (1999, 2005a, 2005b) llama la atención sobre aquellas conductas masculinas legitimadas socialmente y que, de forma sutil e invisible, esconden estrategias de control y dominio y que él ha denominado “micromachismos”.

Psicólogas que trabajan con mujeres sobrevivientes de violencia en la pareja, señalan como estos comportamientos son muchos más comunes de lo puede pensarse, y además están muy presentes en hombres jóvenes y de mediana edad que pueden definirse como modernos, liberales e incluso a favor de la Igualdad entre hombres y mujeres, lo que hace más complicado identificarlos. El peligro que esconden los “micromachismos” está en la dificultad de descifrarlos a tiempo como las conductas abusivas y violentas que son, que va minando el estado psicológico de las mujeres de una forma mucho más encubierta y sutil que las conductas violentas explícitas.

De este modo, Bonino plantea que la inmensa mayoría de los hombres a través de diferentes conductas abusivas sobre las mujeres, van tejiendo una red que atrapa sutilmente a las mujeres, restringiendo su poder personal, autonomía y equilibrio psíquico. Socialmente contribuyen a mantener la discriminación y la subordinación de las mujeres.

Se trata de conductas utilizadas continuamente por los hombres no sólo intentando mantener y reafirmar la posición que la cultura patriarcal asigna a mujeres y hombres en la sociedad, sino buscando reafirmar su identidad masculina e intentando controlar y alejarse de sentimientos que la mujer o la vida en pareja puede generarle (temor, envidia, frustración, dependencia...) y que no sabe cómo gestionar. Algunos de estos comportamientos se realizan de forma totalmente consciente, pero otros se llevan a cabo de una forma inconsciente, habiéndolos incorporado e interiorizado en el proceso de “*hacerse hombres*”.



Efectos de los “micromachismos” en las mujeres y en las parejas:

Aunque son conductas de dominación de baja intensidad no visibles en un primer momento, a largo plazo tienen consecuencias devastadoras en la salud física y sobre todo mental de la mujer. Algunas de ellas, descritas por Bonino (1999: 5-6) son:

- Inhibición de la lucidez mental, disminución de la valentía, la crítica, el pensamiento y la acción eficaces, la protesta válida, y el proyecto vital.
- Percepción de incapacidad o ineficacia para defender lo propio, con los consecuentes sentimientos de impotencia, indefensión o derrota.
- Fatiga crónica por la continua presión a la disponibilidad, y el sobreesfuerzo psicofísico, desvitalización, y agotamiento de las reservas emocionales y de la energía para sí y para el desarrollo de los propios intereses vitales.
- Deterioro de la autoestima, con aumento de la desmoralización y la inseguridad y disminución de la autocrédibilidad.
- Sentimientos de atrapamiento y de imposibilidad de hacer otra cosa, con disminución o parálisis del poder y del desarrollo personal, limitación de su libertad y aumento de actitudes defensivas, de queja ineficaz.
- Malestar difuso, irritabilidad crónica, y un hartazgo “sin motivo” de la relación, del que además se culpa por no percibir “los motivos” (los “micromachismos”, las conductas microviolencias continuadas).
- Estado de ánimo depresivo-irritable en aumento, que genera más autoculpabilización, resignación, debilitamiento y sometimiento.

En las relaciones de pareja, los micromachismos producen los siguientes efectos:

- Mantenimiento de relaciones de poder desiguales, favoreciendo una relación asimétrica, no igualitaria, antidemocrática y disfuncional, donde la autonomía y desarrollo del hombre se realiza a costa de la mujer.
- Orientación de la relación hacia los intereses del hombre.
- Identificación de la mujer como “la culpable” de los conflictos y/o deterioro de la relación de pareja.
- Guerra fría que transforma a la pareja en adversarios convivientes, debilitándose la relación y creándose un terreno favorable para otras violencias y abusos más explícitos.

INDICADORES Y PAUTAS PARA LA DETECCIÓN DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL AULA.

El Ayuntamiento de Sevilla publica una Guía para ayudar a prevenir la violencia de género en las aulas. En esta publicación se recoge un listado de los principales INDICADORES que pueden alertar sobre la existencia de situaciones de violencia de género. Son los siguientes:

- Disminución del rendimiento escolar respecto del habitual.
- Aislamiento en clase, en los grupos de trabajo, en los recreos, en las entradas y salidas de los centros...
- Negativa a asistir al viaje de fin de curso o a determinadas excursiones.
- Posibles cambios de actitud tanto con el profesorado como con compañeros y compañeras.
- Ausencias injustificadas.
- Abandono escolar.
- Incluso pudieran llegar a darse determinadas conductas disruptivas.

Estos indicadores pudieran producirse también como consecuencia de otras situaciones conflictivas o traumáticas. De ahí la importancia del papel de las tutorías y del departamento de Orientación de los centros en la detección de este tipo de violencia, así como una comunicación fluida con la familia⁹.

⁹ Fuente: Ayuntamiento de Sevilla.

En este mismo documento se establecen un conjunto de PAUTAS de intervención antes situaciones de violencia de género en los centros educativos que son las siguientes:

- Adoptar una actitud profesional de estar “alerta” ante posibles situaciones de violencia de género (lo que no se busca, no se ve).
- Ante una chica que pueda estar sufriendo una situación de violencia de género:
- Escuchar y respetar los tiempos de la chica sin emitir juicios. No prejuzgar ni culpabilizar nunca.
- Mostrar una actitud empática, afectiva, comprensiva y normalizada que sirva de apoyo.
- Es importante cuidar también los mensajes que se dan a través del lenguaje no verbal para que este no se contradiga con nuestros mensajes verbales.
- No tomar decisiones o forzar a que tomen decisiones hacia lo que nosotros/as consideramos lo más adecuado para ella.
- Mostrarse dispuesto/a a apoyarla siempre con independencia de las decisiones que tome en un momento dado.
- Información a la interesada y a la familia de los recursos disponibles a su alcance y el modo de acceder a los mismos.
- Derivación a los recursos municipales especializados en Violencia de Género: Puntos de Información a la Mujer (PIMs) a partir de los 16 años o a Servicios Sociales en caso de ser menor de 16 años.
- Denuncia a la policía Local y/o Guardia Civil si la gravedad de la situación así lo requiere.

ACTIVIDADES Y ENLACES A HERRAMIENTAS PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL AULA.

La ley 1/2004 de medidas de protección contra la violencia de género señala, en su exposición de motivos, que *“la violencia de género se enfoca por la Ley de un modo integral y multidisciplinar, empezando por el proceso de socialización y educación”*. Belén Nogueiras señala que, *“el origen de la violencia de género está en la socialización sexista”*.

Por ello es fundamental realizar actuaciones de sensibilización y prevención de la violencia de género en las aulas.

En este apartado se proponen un conjunto de actividades que se pueden llevar a cabo en el aula y se proporcionan, además, enlaces a sitios Web que pueden servir de recurso para la planificación de actividades.

PROPUESTA DE ACTIVIDAD 1:

A continuación se muestra un vídeo musical que trata sobre la violencia de género. Este y otros vídeos sobre el tema pueden proyectarse en clase y hacer, tras el visionado un comentario de los mismos. Más abajo se inserta un ejemplo de ficha técnica para desarrollar la actividad en el aula y en los anexos a este módulo se proponen más canciones.

CANCIÓN

Caperucita, Ismael Serrano. (La letra está disponible en el Anexo I)



<http://www.youtube.com/watch?v=4LSuu8-XSk>

ACTIVIDAD 1 PARA ALUMNADO DE SECUNDARIA: CAPERUCITA

OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD

Reflexionar sobre el contenido simbólico de la canción y sobre lo que le ha ocurrido a esta chica adolescente.

Ofrecer sugerencias y alternativas para ayudar a que Caperucita escape de su destino.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1.- Audición o visionado lectura de la canción y lectura de la letra. (La letra de la canción se puede consultar en los Anexos a este módulo).

2.- Análisis y comentario de la canción

Guía para el comentario:

¿Qué roles femeninos se le adjudican a Caperucita?

¿Quiere escapar de estas situaciones?, ¿Qué le gustaría hacer?

¿A quién se refiere el autor cuando menciona al lobo metafóricamente y dice: “la devoraba el lobo”?

Esta chica también tiene una hija, pero no quiere que se repita la historia... ¿qué opinas tú?

¿Qué piensas de los consejos que a esta chica adolescente, con 16 años, le da su familia:

“... tienes que aprender a ocuparte de la casa que serás una mujer”...

Para “ser buena esposa, que no envejecas sola (dependiente de un hombre) en la cama (disponibilidad sexual) en la cocina (ama de casa) debes aprender a alegrar a tu marido y cuidar a cada hijo, que te atrapa tu destino (y que seas sumisa, dócil, eses es su destino), que has de ser madre y esposa”.

3.- Evaluación de la sesión: escribir en una pizarra las conclusiones de los grupos y los sentimientos producidos en cada uno de ellos.

Fuente: Sanz Rodríguez, M., García Esteban, J.
y Benito Amador, M.T. (2005)

PROPUESTA DE ACTIVIDAD 2:

Otra actividad que se puede realizar en el aula es la explicación de los mitos del amor romántico (según figura en el apartado más arriba explicado del presente módulo). A continuación, se puede pasar la siguiente ficha técnica para que el alumnado la rellene:

LOS MITOS DEL AMOR ROMÁNTICO			
Descripción: Lee detenidamente cada enunciado y expresa si estás de acuerdo o no y por qué.			
Duración 15 – 20 minutos			
ENUNCIADOS	V	F	OBSERVACIONES
Sacrificaría cualquier cosa por amor			
Con mi amor haré que cambie y todo irá bien entre nosotros			
El amor lo puede todo			
Alguna vez me han humillado, pero yo sé que me quiere			
El amor es lo más importante en la vida			
Si es celoso/a conmigo, es porque me quiere de verdad			
Amar es sufrir			
El amor es algo mágico			
Los chicos y las chicas viven el amor de forma diferente			
No podré ser feliz si no tengo una relación de pareja			
FUENTE: Educar en Igualdad. Cuadernillo de Prevención de la Violencia de Género para el alumnado. Fichas de trabajo para el alumnado, Ayto. de Sevilla, Delegación de la Mujer, disponible en: http://www.sevilla.org/ayuntamiento/areas/area-de-familia-asuntos-sociales-y-zonas-de-especial-actuacion/a-mujer/violencia-de-genero/educar-en-igualdad/fichas-de-trabajo-para-el-alumnado			

PROPUESTA DE ACTIVIDAD 3:

DETECTANDO LA VIOLENCIA		
<p>Descripción: 1. Se reparte la ficha. 2. Cada persona reflexiona de forma individual, y completa la ficha respondiendo sí o no. Si no tienen pareja, pueden contestarla pensando en una que conozcan o en cuál sería la respuesta ideal. 3. Transcurridos diez o quince minutos, se comienza la puesta en común analizando y valorando cada una de las preguntas (no es adecuado preguntarles cuál ha sido su respuesta en el caso de que tengan pareja). 4. Finalizado el debate se entrega la ficha 2 y se completa en grupo.</p> <p>Duración 40 – 45 minutos</p>		
FICHA 1	SI	NO
1. Mi pareja se mete con mi grupo de amistades, dice que no me convienen y que tengo que dejar de verles.		
2. Cuando hablo, me corta, y no tiene en cuenta lo que digo. A veces me siento como un adorno.		
3. Delante de mis amistades es amable, pero cuando estamos a solas se vuelve desagradable y a veces violento/a.		
4. Me aburro a menudo, porque la mayoría de las veces hacemos lo que el/ella quiere.		
5. No le cuento todo lo que me pasa, ya que si le cuento mis temores, dice que desconfío y se enfada.		
6. Hago cosas que e cuestan, que no hago a gusto ni convencido/a, por no disgustarle.		
7. Siempre lleva la razón, no admite opiniones diferentes, creo que le disgusta algo mío.		
8. Hay ropa que no le gusta que me ponga, pero me la pongo porque a mi me gusta.		
9. Tengo miedo a perder a mi pareja si no hago todo lo que me pide, aunque sean cosas que me cuesta hacer.		
10. Todas mis amigas y amigos tienen pareja, me decían que era un bicho raro por no tener novia/o, pero ahora que la tengo, no e solo que pensaba, aguanto la relación para que el resto me deje en paz.		
FICHA 2 - Rellena esta ficha con las 10 frases de la Ficha 1 en positivo		
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
<p>FUENTE: Instituto Asturiano de la Mujer (2007): Ni ogros ni princesas. Guía para la Educación Afectivo-Sexual en la E.S.O., Consejería de Presidencia, Justicia e Igualdad.</p>		

A continuación se proponen un conjunto de enlaces a páginas Web donde aparecen herramientas muy prácticas para la planificación de actividades a llevar a cabo en el aula.

- **Cuaderno para el profesorado: Educar en Igualdad y actividades de prevención de violencia de género, publicado por el Ayuntamiento de Sevilla:**

<http://www.sevilla.org/ayuntamiento/areas/area-de-familia-asuntos-sociales-y-zonas-de-especial-actuacion/a-mujer/violencia-de-genero/educar-en-igualdad/cuadernillo-para-el-profesorado>

- **Guía con materiales didácticos para tratar el tema de la violencia de género en Secundaria. Educar en Igualdad.**

http://www.educarenigualdad.org/Upload/Mat_122_genero_secundaria.pdf

- **Guía para jóvenes de prevención de la violencia de género: “MP3-MP4 ¿Reproduces Sexismo?” y “SMS ¡Sin Machismo Sí! Pásalo!”**

http://www.observatorioviolencia.org/bbpp-proyecto.php?id_proyecto=125

- **Guía sobre indicadores sobre casos de violencia de género en el aula. Web con recursos sobre el tema:**

<http://nomasvg.com/slideshow/indicadores-de-la-violencia-de-genero-para-adolescentes/>

- **Aplicación móvil para la prevención y denuncia de situaciones de violencia de género.** El Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad ha desarrollado una aplicación para dispositivos móviles que permite prevenir y denunciar casos de violencia de género:

<http://www.msssi.gob.es/ssi/violenciaGenero/Sensibilizacion/AplicacionLibres/home.htm>

- **Materiales para prevenir la violencia contra las mujeres desde el marco educativo. Unidad didáctica para Educación Secundaria, CPR Molina de Segura:**

<http://www.educarm.es/templates/portal/administradorFicheros/violencia.pdf>

- **Educación para prevenir la violencia:**

<http://www.educacionenvalores.org/spip.php?rubrique3>

Anexo I: canciones y vídeos sobre violencia para proyectar en el aula

LETRA DE LA CANCIÓN “CAPERUCITA” (ISMAEL SERRANO).

Caperucita sólo tiene dieciséis,
primaveras sin flores, papá le dice: "Ven
Caperucita eres joven y tienes que
aprender a ocuparte de la casa, que serás
una mujer..."

Para que seas buena esposa
y no envejecas sola,
en la cama y la cocina has de saber
alegrar a tu marido y cuidar a cada hijo,
que te atrapa tu destino,
que has de ser madre y esposa".

Y la pobre Caperucita llora.
"Quiero volar, lejos de aquí escapar.
Dime, mi bien, quién me llorará
si me dan alas y echo a volar..."

Quiero dormir, no quiero despertar,
quiero ser la lluvia al otro lado del cristal,
quizás alguien me espere en la
oscuridad..."

Una fría tarde Caperucita iba
a casa de su abuela a llevarle comida,
cuando se encontró con un lobo feroz.
- Dime dónde vas niña, que te acompaño
yo.

La muchacha se supo perdida.
Gritaba Caperucita...
mientras la devoraba el lobo.
bajo la falda del vestido
estallaron los dormidos, sueños que en la
noche
la mantenían viva...Pobre Caperucita...

"Quiero volar, lejos de aquí escapar.
Dime, mi bien, quién me llorará
si me dan alas y echo a volar..."

Quiero dormir, no quiero despertar,
quiero ser la lluvia al otro lado del cristal,
quizás alguien me espere en la
oscuridad..."

Una gris mañana Caperucita se casó,
vestida de blanco..., bella como una flor.
Su marido, muy elegante, otro lobo feroz,
y su padre orgulloso lloraba de emoción.

Ahora cada noche el lobo la devora,
clava sus dientes, y llora
Caperucita mientras espera a que un
aullido
le diga que el dormido animal despertó.
Después descansa tranquilo el malvado
lobo feroz.

La cara de Caperucita alumbraba una sonrisa
mientras mece una cuna. En ella está una
niña,
quizás futura oveja para un lobo feroz,
a no ser que afortunada la rescate tu amor.
..

Caperucita la arrulla contra el pecho
y un murmullo lento, lleno
de esperanza y vida,
canta Caperucita.

"Quiero volar, lejos de aquí escapar.
Dime, mi bien, quién me llorará
si me dan alas y echo a volar..."

Quiero dormir, no quiero despertar,
quiero ser la lluvia al otro lado del cristal,
quizás alguien me espere en la oscuridad...
Quiero volar..."

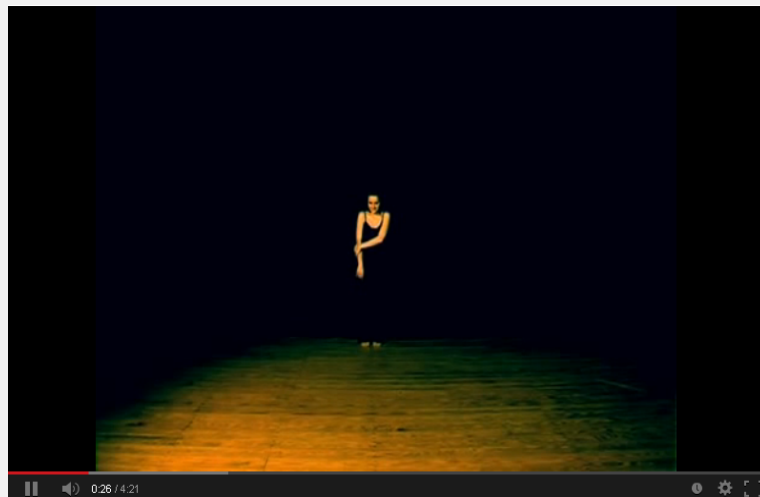
OTRAS CANCIONES Y SUS LETRAS

¡Ay Dolores! - Reincidentes



<http://www.youtube.com/watch?v=fqgyJyDlwn0>

El final del cuento de Hadas - El Chojin



<http://www.youtube.com/watch?v=XYltop9ju8Y>

LETRA DE LA CANCIÓN: “¡AY DOLORES!” (REINCIDENTES).

Las diez menos cuarto en el reloj
La noche abre su puerta en tu cabeza
En la tele un culebrón, la comida en el salón
Esperando una sonrisa, un te quiero, una caricia

Las llaves tornan gris tu habitación
Entrando con el odio tras sus ojos
Ya no tienes su calor, el alcohol es su sabor
Empezando con reproches, los insultos, el desprecio

Y ahora no tienes nada que decir
Ya no se si soy mujer o soy una mierda
Sumida en la sinrazón, despojada del valor
Víctima de su miedo, del fracaso, de sus celos

Ay! Dolores, los palos en tu espalda
La tortura en tu mente
Ay! Dolores, con el silencio de la sociedad

Lunes, martes, miércoles, y otra vez
La vida se te escapa entre tus dedos
Hundida en el qué se yo, destrozada en el sillón
Con la cara hinchada por algo más que la tristeza

Pero ya es la hora de que todo vaya bien
Volar sin alas, sentir que ya eres libre
Soñar con el príncipe azul, gozar de lo que eres tú
Rompiendo las cadenas con que la sociedad te atrapa

Por fin esta historia ya terminó
Dolores cambió su nombre por libertad
Escapando del cabrón que tu vida destrozó
Porque la vida es sólo un cuento que hay que vivir en el momento

Ay! Dolores, los palos en tu espalda
La tortura en tu mente
Ay! Dolores, con el silencio de la sociedad

**LETRA DE LA CANCIÓN “EL FINAL DEL CUENTO DE HADAS”
(EL CHOJIN CON LYDIA).**

Sé que no le gusto a tus padres, pero ellos que saben,
no eres tan pequeña y yo no soy tan grande,
te he demostrado que te quiero durante este tiempo,
acepta mi anillo, cástate conmigo.

[Lydia] Es precioso, claro que acepto mi vida.

[El Chojin] Oh Me haces tan feliz, sé que eres mía,
estabas destinada a mí lo supe desde el primer día,
abrázame, comparte mi alegría.

Así comenzó el cuento de hadas,
ramos de flores, bombones, paseos y dulces miradas,
lo que opinen los demás no vale nada,
un hombre bueno mantiene a una mujer enamorada,
Los días pasan como en una fábula,
vestidos de novia, lista de boda, planes, nueva casa,
ella es la reina, ella es el ama,
ella le ama, ella le aguanta...

[Lydia] Quizás no deberías beber tanto...

[El Chojin] ¿Me estas llamando borracho?

[Lydia] No, no, claro

[El Chojin] Pues cállate mujer ¿eh?,

que yo sé bien lo que hago,
anda sube al coche y borra esa cara de inmediato.

[Lydia] Claro...

[El Chojin] Ella y él se casan,
el tiempo pasa, una llamada...

[Lydia] Mamá, ¡estoy embarazada!

[El Chojin] No hay mayor motivo para ser feliz que un niño,
él lo celebra saliendo con sus amigos.

[Lydia] ¿Dónde has estado? Me tenías muy preocupada

[El Chojin] No empieces...

[Lydia] Porque no coges mis llamadas?

[El Chojin] No empieces!

[Lydia] Es que siempre me dejas sola en casa
y vuelves a las tantas, además,
hueles a colonia barata?

[El Chojin] ¡Calla!

[El Chojin]

El primer golpe fue el peor,
no tanto por el dolor como por el shock de la situación,
esa noche él duerme en el sofá, ella no duerme nada,
sueños rotos, lagrimas en la almohada...

[El Chojin y Lydia]

Quien iba a decir que sería así... El final del cuento de hadas
Todo iba bien hasta que llegó... El final del cuento de hadas
Nunca penso que podría pasar... El final del cuento de hadas
A otra ella le tocó vivir... El final del cuento de hadas

[El Chojin]
Perdóname por lo de ayer, no sé que paso,
Es que... no se, es el estrés del trabajo,
el cansancio, estaba un poco borracho,
perdóname, lo siento, sabes que te amo...
tras unos días ella recuerda el tema,
como si fuera una lejana pesadilla,
pensó en contarlo a sus amigas, pero no lo entenderían,
además, son cosas de familia.

[Lydia] Él me quiere, esas cosas pasan,
y es verdad que a veces soy un poco bocazas...
[El Chojin] Nace el bebe, una pequeña preciosa,
pero él quería un niño y echa la culpa a su esposa...
[El Chojin] Lo haces todo mal, y estas gorda,
como pretendes que no me vaya con otras
[Lydia] Pero...
[El Chojin] Pero nada! Todo el día en casa acumulando grasas
y no eres capaz de tener la cena preparada?
[Lydia] Pero...
[El Chojin] Calla!
[Lydia] Pero...
[El Chojin] Calla! Mira ¡no me obligues a que lo haga!
[Lydia] Pero...
[El Chojin] Calla! Te avise! Ahora habla! habla! habla! habla...

[EL Chojin]
Esta vez no se supo controlar,
ella acaba en el hospital,
tras tres días por fin escucha a sus amigas,
y denuncia a la policía su tortura.
La vida vuelve a sonreírle poco a poco,
ella y la niña rehacen sus vidas casi del todo,
un nuevo chico, un nuevo trabajo,
un nuevo futuro, en un nuevo barrio.
Pero el papel de un juez no es suficiente para detenerle a él,
y un día de vuelta al portal,
él la espera con un puñal, y le acuchilla, doce veces.

Fue el final del cuento de hadas,
un cuento real que se cuenta en cada ciudad, cada semana,
es la nueva plaga,
es el final del cuento de hadas...

[Lydia]
Quien iba a decir que sería así, el final del cuento de hadas
Todo iba bien hasta que llegó, el final del cuento de hadas
Nunca pensó que podría pasar, el final del cuento de hadas
A otra ella le tocó vivir, el final del cuento de hadas.

PROPUESTA DE ACTIVIDAD: VISIONADO DEL SIGUIENTE VÍDEO.

AMORES QUE MATAN, DE ICIAR BOLLAÍN (DURACIÓN: 20 MINUTOS).



<http://www.youtube.com/watch?v=QE1mmdQM4Bs>

La actividad consiste en proyectar el vídeo en el aula para su visionado. A continuación se explica que el vídeo se divide en un conjunto de escenas para que el alumnado comente aquellas que más interés despierten. Las escenas son las siguientes:

Escenas:

Escena 1: Opinión del marido sobre su mujer "...es una desquiciada, una histérica...".

Escena 2: Opinión de una vecina sobre la relación del matrimonio: “...es un matrimonio magnífico, va muy bien y los hijos son una monada...”

Escena 3: Opinión sobre el maltratador: “...son torturadores, terroristas domésticos...”.

Escena 4: Dinámica de grupo con el psicólogo explicando diferentes casos:

- “...dice que le pego, pero sólo es un empujón...”.
- “...yo no quería, ella me obligaba...”.
- “...como mi padre nos pegaba...”.
- “...en mi caso la única culpable es mi mujer: yo le llevo el sueldo, trabajo como un cabrón...”.
- “...un día me pasé, llegué calentito...la dejé inconsciente, creía que la había matado...”.

Escena 5: Inventario de ideas tergiversadas sobre las mujeres:

- Las mujeres son inferiores a los hombres.
- Si el marido aporta el dinero la mujer está supeditada a él.
- El marido es el responsable de la familia y por ello la mujer debe obedecer.
- La mujer está obligada a tener relaciones sexuales con su marido, aunque en ese momento no le apetezca.
- Cuando un hombre pega a su mujer, ella sabrá por qué lo hace.
- La mujer no debe llevar la contraria al hombre.
- Si una mujer tiene dinero, no tiene que soportar una relación violenta.
- El maltrato es una forma de preocupación del marido por su mujer.
- Escena 6: Antes, mientras era novio, era atento, detallista; ahora...
- “Ahora ha cambiado; viene cansado, trabaja mucho, está preocupado por el dinero, con mal humor; critica todo lo que yo hago; tiene celos, se metía con mis compañeros, dejé de

estudiar...recibía insultos, patadas...dejé de salir, de ver a mis amigos...pensé en marcharme...”

- Escena 7: En la lavandería: “...si sólo tiene que hacer cuatro cosas...”
- “Solo tiene que atender a los niños, la ropa y la casa limpia...me miente...”
- Escena 8: Cuando llega a casa: ¡y mi cena!...
- Escena de violencia entre la pareja.
- Escena 9: En la lavandería: ¿Cómo lo llevas?
- Escena 10: Anuncios en la tele de “violencia contra la mujer”.
- Escena 11: Conversación con el psicólogo: “...¿te gusta tu trabajo?...”
- Escena 12: Vamos a escribir una carta a un ser querido...
- Escena 13: Conversación telefónica con su mujer: “...¿te busco y te mato!”.
- Escena 14: Mª Pilar se va...
- Escena 15: Opinión sobre el maltratador: “...domina sus muebles y dentro de sus muebles está incluida su señora...”
- Escena 16: Canción de fondo
- Escena 17: ...El grupo de terapia jugando al fútbol...

Comenta las siguientes escenas:

- Escena 5: Inventario de ideas tergiversadas sobre las mujeres.
- Escena 6: Antes, mientras era novio, era atento, detallista; ahora...
- Escena 14: Mª Pilar se va...

Elige una escena para comentar.

Inventa otras escenas alternativas.

Se proponen otros vídeos con los que se podría realizar la misma actividad:

“EL OVILLO DE LANA”



<http://www.youtube.com/watch?v=JrEYZZk5MAE>

“MENOS ES MÁS”



<http://www.youtube.com/watch?v=uQhuZIN15R0>

“VIOLENCIA DE GÉNERO Y PUBLICIDAD. FÍSICA Y QUÍMICA”



<http://www.youtube.com/watch?v=Hkf88SPzLPQ>

Módulo 4

Pautas para la
elaboración de un
Plan de Igualdad de Centro

Ficha Módulo 4

Pautas para la elaboración de un Plan de Igualdad de Centro

Duración:

16 horas (2 teóricas y 14 prácticas).

Objetivos:

Elaboración del Plan de Igualdad del Centro.

Los planes de igualdad son proyectos educativos que potencian la igualdad de oportunidades entre alumnas y alumnos y tienen la finalidad de educar, erradicar estereotipos y discriminaciones por razón de sexo y prevenir sus consecuencias.

Contenidos:

Plan de Igualdad de Centro:

¿Qué es? ¿Quién lo elabora? ¿Cómo se estructura?

Pautas para la elaboración del Plan de Igualdad de Centro.

Diagnóstico

Principios orientadores y modelo preliminar de intervención.

Objetivos.

Actuaciones.

Seguimiento y Evaluación.

Evaluación Final:

Práctica 4: Elaboración del Plan de Igualdad de Centro

4.1. Introducción

En este momento del curso ya se habrán repasado los conocimientos básicos en materia de igualdad de oportunidades. Este es el último módulo y se dedicará a profundizar en el diseño y en la elaboración del Plan de Igualdad o Modelo Específico de Intervención.

El **Plan de Igualdad** o **Modelo Específico de Intervención** se define, en el marco del proyecto Plurales como el documento que recoge la programación que se llevará a cabo en materia de Educación en Igualdad entre mujeres y hombres en un centro educativo durante el curso escolar.

Se entiende por Educación en Igualdad la herramienta que permite combatir las situaciones de desigualdad y discriminación de género presentes en el ámbito educativo y en la sociedad en general.

En este documento se plasman, principalmente los principios orientadores, objetivos operativos, actuaciones y se describen las herramientas por las que se va a llevar a cabo el seguimiento y la evaluación de las actuaciones planificadas.

De este modo se explicarán la **estructura básica** del Plan de Igualdad, los **documentos base** en los que está fundamentada dicha estructura - Principios Orientadores y Modelo Preliminar de Intervención- y los distintos **métodos** para elaborar los apartados que componen el Plan.

4.2. El Plan de Igualdad o Modelo Específico de Intervención.

¿Qué es el Plan de Igualdad o Modelo Específico de Intervención?

El **Plan de Igualdad** es, como se ha dicho más arriba, el documento en el que se plasma la programación que se llevará a cabo en materia de Educación en Igualdad entre mujeres y hombres en el centro educativo.

El objetivo que se persigue es la sistematización de un modelo pedagógico que complemente al modelo existente y que incluya el principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, de modo transversal en todos los contenidos, espacios, relaciones, etc. que se desarrollan en el centro educativo. Se busca un modelo que sea capaz de acabar con la preeminencia de los estereotipos y roles de género imperantes en la sociedad actual que son los causantes de situaciones de discriminación hacia las mujeres y que, al mismo tiempo sea capaz de cambiar las relaciones existentes entre mujeres y hombres, haciendo éstas más igualitarias.

El modelo de Plan de Igualdad que aquí se propone está basado en dos documentos creados en el marco de actuación del proyecto Plurales: los Principios Orientadores y el Modelo Preliminar de Intervención.

El listado de **Principios Orientadores** es un documento que incorpora un conjunto de principios rectores que deben guiar la elaboración del Plan de Igualdad.

El **Modelo Preliminar de Intervención** es un documento que incorpora, de forma general, las pautas a seguir para la elaboración de Planes Específicos de Igualdad. Es decir, es una guía básica que los centros deberán adaptar en función de sus características particulares. El módulo 4 de este curso de formación es un resumen del Modelo Preliminar de Intervención.

Tanto este listado de Principios Orientadores como el Modelo Preliminar de Intervención son herramientas que pretenden orientar a las personas encargadas de elaborar los planes. Ambos documentos han sido elaborados por el Instituto de la Mujer. Son, por tanto, elementos de apoyo externos al centro por lo que deberán ser tenidos en cuenta durante el proceso de elaboración de los Planes de Igualdad de Centro, sin tener que realizar ninguna actividad extra al respecto.

Enlace a la Web del Instituto de la Mujer donde se encuentran disponibles los Principios Orientadores y el Modelo Preliminar de Intervención:

<http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/ProyPlurales.htm>

¿Quién elabora el Plan de Igualdad o Modelo Específico de Intervención?

El Plan de Igualdad es elaborado en cada centro educativo por un **Equipo de Igualdad**, el cual es recomendable que esté compuesto por personas pertenecientes al claustro de profesorado, familia, alumnado y personal no docente.

El principal objetivo de este curso es la formación en materia de igualdad de oportunidades del profesorado que va a formar parte de los distintos equipos de igualdad de los centros participantes en el proyecto. Por ello, la actividad práctica número 4 que es la que va asociada a este módulo teórico, consiste en la elaboración del Plan de Igualdad del Centro. En el momento de elaboración del Plan es cuando se pondrán en práctica todos los conocimientos aprendidos durante este curso.



El Equipo de Igualdad tendrá, por tanto, entre sus competencias, las siguientes:

- Realización del **diagnóstico** sobre la situación de la Educación en Igualdad en el centro educativo.
- Consideración de los **principios orientadores** y del **modelo preliminar de intervención**.
- Definición de **objetivos** generales y específicos que contendrá el Plan de Igualdad.
- Planificación y ejecución de **actividades** destinadas al alumnado principalmente, para la consecución de los objetivos planteados.
- **Evaluación y seguimiento** del Plan de Igualdad.

Es deseable que, dentro del mismo plan se establezca, con nombres y apellidos el nombre de las personas que forman parte del Equipo de Igualdad. Así mismo, es recomendable que se seleccione a una persona que haga las labores de representación del equipo cuando éstas sean necesarias. Esta persona será la encargada de comunicarse con los agentes externos al centro cuando sea necesario, como por ejemplo con organismos de igualdad de las Comunidades Autónomas, con personas representantes del Ayuntamiento, con otros centros educativos, etc.

¿Qué estructura tendrá el Plan de Igualdad o Modelo Específico de Intervención?

El Plan de Igualdad debe ser un documento surgido de las características particulares de cada centro, no obstante, para facilitar la labor de los Equipos de Igualdad se propone aquí una estructura básica de contenidos mínimos.

ESTRUCTURA BÁSICA DEL PLAN DE IGUALDAD:

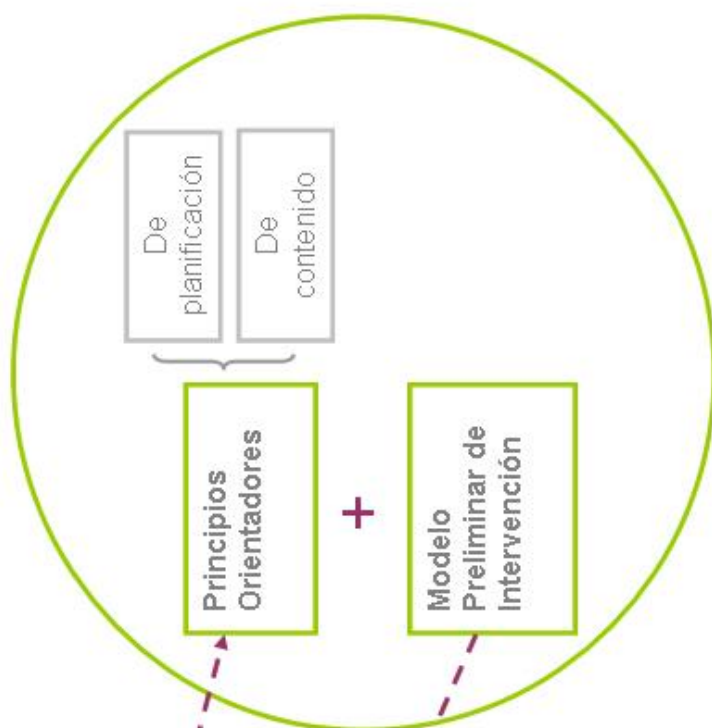
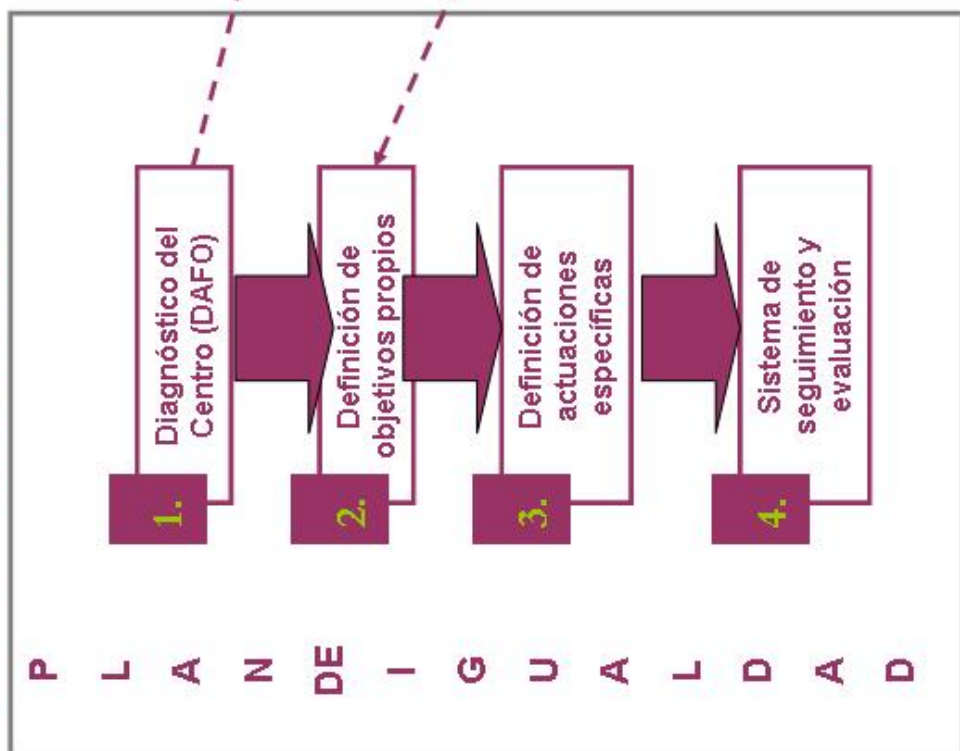
- 1.- Diagnóstico** de Educación en el Centro.
- 2.- Principios orientadores** por los que se rige la actuación del Centro en materia de Educación en Igualdad.
- 3.- Objetivos generales y específicos** de Educación en Igualdad que se persiguen con la implementación del Plan.
- 4.- Actuaciones** específicas para conseguir los objetivos.
- 5.- Sistema de evaluación y seguimiento** del Plan de Igualdad.

ESQUEMA DEL PROCESO DE CREACIÓN DEL PLAN DE IGUALDAD



Elaboración: **Equipo de Igualdad**

Elaboración: **Plurales**



4.3. Pautas para elaborar el Plan de Igualdad o Modelo Específico de Intervención.

El presente capítulo está dedicado a explicar los pasos a seguir para elaborar un Plan de Igualdad siguiendo la estructura propuesta en el apartado anterior.

La siguiente imagen representa gráficamente el proceso a seguir para elaborar el Plan de Igualdad de Centro.

Como se puede apreciar en la imagen, los centros educativos tienen que realizar el diagnóstico de situación de su centro, la definición de objetivos (teniendo en cuenta el listado de principios orientadores y el modelo preliminar de intervención), el diseño de actuaciones específicas y el plan de seguimiento y evaluación.

Como se ha dicho más arriba, tanto los principios orientadores como el modelo preliminar de intervención son documentos de apoyo elaborados por el Instituto de la Mujer con el fin de guiar la actuación de los Equipos de Igualdad, por lo que únicamente deberán ser tenidos en cuenta a la hora de elaborar el plan.

1. DIAGNÓSTICO DE SITUACIÓN

El conocimiento de lo que ocurre en el centro educativo es esencial antes de planificar cualquier actuación. Para ello, es necesario analizar y estudiar distintos elementos que darán una idea de la situación preliminar de la Educación en Igualdad en el centro.

¿Cómo elaborar el diagnóstico?

Para elaborar el diagnóstico es recomendable la recopilación de información sobre los siguientes aspectos:

Características socioeconómicas del municipio:

Partiendo de los datos ofrecidos por estadísticas oficiales tanto de carácter nacional¹⁰ como de carácter autonómico, se puede realizar una caracterización general de la zona en referencia a las características demográficas, económicas, culturales, etc. de la población residente en la zona. Algunas variables de interés son: población del municipio desagregada por sexo, migraciones, mercado de trabajo, estudios, etc.

¹⁰ Instituto Nacional de Estadística. Acceso a datos municipales procedentes del Padrón municipal de habitantes 2.001:

[http://www.ine.es/censo/es/listatablas.jsp?group=5.Tablas comparativas de municipios>1.Personas#sit](http://www.ine.es/censo/es/listatablas.jsp?group=5.Tablas+comparativas+de+municipios>1.Personas#sit)

Características del centro educativo:

Se trata de obtener una caracterización de la composición del centro en relación a las personas que lo conforman. En concreto, es deseable conocer la composición de los órganos de dirección, de las aulas, de las familias, etc.

Para ello, el equipo directivo aportará información sobre la distribución de las siguientes variables, siempre desagregadas por **sexo**:

- Composición del equipo directivo
- Composición del profesorado
- Composición del alumnado por curso
- Composición de otros órganos de representación y participación
- Composición del personal de administración y servicios
- Composición de las asociaciones de padres y madres
- Composición del consejo escolar
- Datos sobre resultados académicos obtenidos por curso
- Datos sobre absentismo escolar



HERRAMIENTAS

En la plataforma del curso, dentro del Módulo 4, se ha habilitado un apartado denominado “**Herramientas**”. Ahí se pueden encontrar las herramientas necesarias para elaborar el plan de igualdad. En relación al apartado de diagnóstico, se proporciona un modelo de ficha que permite sistematizar la recogida de información. Estas fichas ya han sido completadas por la mayor parte de los centros participantes en el proyecto Plurales, por lo que no se tendría que volver a completar.

Vigencia de roles y estereotipos de género, actitudes y valores sexistas:

En relación a las actitudes y valores, es importante determinar el grado de sensibilización del profesorado, del alumnado y de las familias sobre la Educación en Igualdad.

Para determinar esto, se pueden aplicar **cuestionarios** como los que aparecen en el apartado “Herramientas para el diagnóstico” de la plataforma del curso. Estos cuestionarios permitirán valorar la situación de partida en cuanto a roles y estereotipos de género, de las personas que forman parte, de una u otra manera, del centro educativo.

Además, aparte de aplicar cuestionarios, es recomendable que tanto el Equipo de Igualdad como el resto del profesorado del centro, complete unas **fichas de observación**, como las que se han visto en alguno de los módulos de este curso (también disponibles en el apartado “Herramientas para el diagnóstico” de la plataforma) y que pueden aplicarse para detectar valores, actitudes y estereotipos de género). Éstas aportan una información fundamental a la hora de caracterizar lo que sucede en el centro ya que en la vida cotidiana, estas situaciones son difíciles de apreciar a simple vista.

Uso sexista del lenguaje:

En este apartado del diagnóstico se trata de observar si se produce un uso del lenguaje sexista no únicamente en las aulas sino también en otros espacios y ámbitos del centro educativo. Para ello, se observará el tipo de lenguaje que se utiliza en comunicaciones a las familias, al alumnado, anuncios y cartelería del centro, etc. Se trata de vislumbrar si se hace un uso del masculino genérico como categoría neutra, invisibilizando a las mujeres, algo que se detecta claramente en los carteles que tradicionalmente han existido en los centros educativos donde se leía “Sala de profesores”, “Director”, “Jefe de estudios”.

La fórmula más utilizada para recopilar este tipo de información es a través de **fichas de observación** en las que el equipo de igualdad, en un ejercicio sencillo y rápido puede constatar si se hace un uso sexista del lenguaje en el centro (en el Módulo 2 se vio un ejemplo de ficha de este tipo que se incluye en el apartado “Herramientas” de la plataforma).

Además de las fichas de observación es importante tener en cuenta la percepción de los componentes del centro educativo en relación al uso del lenguaje sexista. Para obtener esta información puede preguntarse a las personas que forman parte del centro a través de los **cuestionarios** de opinión citados anteriormente.

Uso de espacios y tiempos de manera diferenciada entre mujeres y hombres:

En cuanto al uso de los espacios y del tiempo, es importante detectar si se hace un uso diferenciado en función del sexo. Tradicionalmente se ha producido una segregación muy importante tanto de espacios como de tiempos, entre hombres y mujeres que facilita la pervivencia de estereotipos y roles de género y que supedita a las mujeres a un papel más reservado y dentro de la esfera de lo privado -de ahí que con frecuencia, los niños ocupen la mayor parte del espacio en el patio de recreo realizando actividades deportivas y las niñas queden relegadas a la periferia, donde se dedican a otro tipo de actividades más pasivas como hablar o juegos donde el espacio es mucho más reducido.-

Para realizar un diagnóstico de la situación en relación a los usos de espacios y de tiempos, se facilitan una serie de fichas de observación que permitirán al profesorado determinar si los procesos de invisibilización siguen existiendo y si es así, incidir en el diseño de actuaciones para solventarlos.

(Ver apartado “Herramientas” pautas para la observación del uso del espacio y del tiempo en el patio).

Materiales didácticos:

Es aconsejable tomar como referencia los libros de texto (o el material didáctico utilizado en caso de no usar libros de texto) de varios cursos y realizar un análisis de estos materiales.

Se deben analizar las imágenes que aparecen a modo de ilustración, el lenguaje empleado y los contenidos. Para sistematizar el análisis se pueden tomar como referencia un modelo de fichas que se incorporan en el apartado “Herramientas para el diagnóstico” de la plataforma.

De modo complementario, en los cuestionarios generales enviados a profesorado, alumnado y familias, hay unas preguntas destinadas a conocer la opinión en este ámbito.

Situaciones de violencia de género:

Es importante conocer la incidencia de situaciones de discriminación y violencia que pudieran estar teniendo lugar en el centro educativo. Estas situaciones, a veces quedan ocultas dentro de la rutina diaria del centro escolar y su identificación y resolución pacífica es necesaria para solventar las consecuencias negativas que cualquiera de estas situaciones puede acarrear al alumnado víctima de ellas.

Con tal objetivo, además de preguntar por este tipo de situaciones tanto a profesorado como a alumnado y familias en los cuestionarios de diagnóstico, en el módulo 3 se vieron un conjunto de indicadores que pueden informar sobre la existencia de situaciones de violencia de género.

Si quieres profundizar:

“Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación”, Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. 2007

Se inicia con un diagnóstico de la situación escolar, identificando los obstáculos visibles e invisibles en la vida cotidiana de los centros. A partir de dicho diagnóstico se proponen intervenciones alternativas que ayuden a superar las dificultades detectadas en áreas específicas (ámbito científico-tecnológico, ciclos formativos, TIC) y aspectos concretos como el lenguaje y la participación de la familia. [Link:](#)

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/contenidoRecurso?pag=/2008/03/07/0004/NDOIAND-20080307-0004&idSeccion=28041>

“*Diagnóstico del centro educativo en materia de igualdad entre hombres y mujeres*”. Amparo Tomé. [Link:](#)

http://recursos.cepindalo.es/pluginfile.php/78/mod_page/content/8/diagn%C3%B3stico%20amparo%20tom%C3%A9.pdf

Es recomendable que, una vez finalizada la recopilación de información a través de los métodos anteriormente descritos, el Equipo de Igualdad sintetice, los resultados obtenidos en una MATRIZ DAFO. En el documento de Principios Orientadores se incluye una matriz DAFO de la situación de la Educación en Igualdad en España que podría orientar a los Equipos de Igualdad en la elaboración de sus matrices particulares.

Matriz DAFO: Es una síntesis de las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades que presenta la Educación en Igualdad en el Centro.

Las Debilidades se refieren a los elementos INTERNOS y NEGATIVOS del centro educativo o la comunidad educativa en relación a la Educación en Igualdad.

Las Amenazas se refieren a los factores EXTERNOS y NEGATIVOS del centro educativo o la comunidad educativa en relación a la Educación en Igualdad que suponen un peligro para la viabilidad del modelo.

Las Fortalezas hacen referencia a aquellos elementos INTERNOS y POSITIVOS del centro educativo o la comunidad educativa en relación a la Educación en Igualdad.

Las Oportunidades se refieren a los elementos EXTERNOS y POSITIVOS del centro educativo o la comunidad educativa en relación a la Educación en Igualdad.

2. PRINCIPIOS ORIENTADORES Y MODELO PRELIMINAR DE INTERVENCIÓN.

¿Cómo incorporar los principios orientadores y el modelo preliminar de intervención al proceso?

Los **Principios Orientadores** contienen las directrices generales que han de guiar la planificación en los centros educativos, por tanto, basta con que este listado se incorpore al documento del Plan de Igualdad. Los principios orientadores se califican según su finalidad en dos tipos: principios rectores para el diseño del Plan de Igualdad y principios rectores de contenido.

Los primeros deberán ser tenidos en cuenta a la hora de diseñar el Plan de Igualdad. Son principios que orientan el proceso de creación del Plan, en el primer momento de elaboración del mismo, cuando se toman las primeras decisiones respecto a la forma que tendrá el Plan.

Son los siguientes:

Principios orientadores para el diseño del Plan de Igualdad

- Adecuación y respeto a la normativa aplicable en el ámbito nacional y autonómico en materias de educación y de igualdad.
- Conocimiento de las actuaciones básicas llevadas a cabo por las distintas administraciones con competencias en materias de educación y de igualdad en las Comunidades Autónomas donde se implanten los modelos.
- Carácter de continuidad de las actuaciones y espíritu integrador de las mismas.
- Formación y sensibilización en materia de Educación en Igualdad.
- El modelo de educación en igualdad debe adaptarse a las necesidades reales del centro educativo y obedecerá criterios de eficiencia.
- Evaluación y seguimiento del Plan de Igualdad.

Por otra parte, los principios orientadores de contenido son aquellos que deben orientar al Equipo de Igualdad a la hora de establecer el contenido concreto sobre el que va a versar el Plan. Cada centro debe tener sus propios objetivos en función del diagnóstico obtenido, pero siempre teniendo en cuenta los principios orientadores generales de contenido. Éstos son:

Principios orientadores de contenido del Plan de Igualdad

- Igualdad entre mujeres y hombres.
- No discriminación.
- Respeto de los derechos y libertades fundamentales de mujeres y hombres.
- Empoderamiento.
- Transversalidad de las actuaciones que contempla el Plan de Igualdad.
- Educación en la diversidad.
- Participación de toda la comunidad educativa (personal del centro, docente y no docente, alumnado y familias).
- Corresponsabilidad.
- Uso de lenguaje y materiales curriculares no sexistas e inclusivos.
- Resolución pacífica de conflictos.

Los principios orientadores de contenido se estructuran en líneas estratégicas y en objetivos operativos. Esta estructura puede ayudar los centros, adoptando las mismas líneas estratégicas que son las básicas para la consecución de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.

Las líneas estratégicas son:

- ◆ Estereotipos y roles de género, actitudes y valores sexistas.
- ◆ Uso de lenguaje inclusivo.
- ◆ Uso equilibrado de espacios y tiempos.
- ◆ Materiales didácticos de Educación en Igualdad.
- ◆ El centro: espacio de relación, espacio de paz.

Dentro de cada línea estratégica se definen un conjunto de objetivos operativos que pueden ser consultados en el documento de Principios Orientadores.

Aunque todos los principios rectores, independientemente del tipo, deben regir la planificación de los distintos Planes de Igualdad, podría darse el caso de que el diagnóstico de situación de un centro diera como resultado que no es necesaria ejecución de actividades en alguna de las líneas estratégicas que incorporan los principios orientadores de contenido. Por ello, a la hora de elaborar el Plan de Igualdad y tras haber finalizado el proceso de diagnóstico del Centro, debe discutirse en el Equipo de Igualdad y preferiblemente con la participación de toda la comunidad educativa del centro, qué principios orientadores de contenido son aplicables.

Por ello, el Plan de Igualdad debe contener un capítulo dedicado a los principios orientadores por los que se va a regir el Equipo de Igualdad en su actuación.

Por su parte, el **Modelo Preliminar de Intervención** es un documento de carácter práctico que integra las pautas a seguir para la elaboración del Plan de Igualdad. Su contenido es muy similar al contenido de este módulo.

3. OBJETIVOS DEL PLAN DE IGUALDAD

El Plan de Igualdad o Modelo Específico de Intervención de cada centro educativo debe consignar el conjunto de objetivos, tanto generales como específicos que guiarán la actuación de la comunidad educativa durante el curso académico en relación a la Educación en Igualdad.

Teniendo en cuenta los principios orientadores, los objetivos deben ir orientados a la resolución de las carencias detectadas en la fase de diagnóstico y deben ser precisos, realistas y cuantificables y/o medibles.

Se debe diferenciar entre objetivos generales y objetivos específicos. Además, es deseable que los objetivos, tanto generales como específicos, sean consensuados con el resto de la comunidad educativa, de modo que la aprobación de los mismos cuente con la participación de todas las personas que forman parte de la vida del centro educativo.

Los objetivos generales son objetivos transversales que expresan la finalidad general del Plan de Igualdad.

Un ejemplo de **objetivo general**:

Integrar el principio de Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres como parte del modelo pedagógico del Centro a través de la implantación de actividades de fomento de la Educación en Igualdad.

Los objetivos específicos son objetivos que deben ser concretos, derivan del objetivo general y ofrecen un contenido mucho más específico que éste. Además, es deseable que sean medibles.

Pueden establecerse siguiendo una serie de líneas de actuación.

Algunos ejemplos de **objetivos específicos** podrían ser:

- Potenciar el uso de un lenguaje no sexista en los documentos de comunicación tanto interna como externa
- Fomentar el uso de materiales didácticos que no contengan lenguaje, contenido y/o imágenes sexistas proponiendo herramientas alternativas cuando se detecten elementos sexistas.
- Favorecer un uso equilibrado de los espacios deportivos por parte de niñas y niños.
- Sensibilizar sobre la violencia de género y prevenir situaciones de violencia.

4.

ACTUACIONES DEL PLAN DE IGUALDAD

Las actuaciones son actividades específicas que se diseñan y ejecutan con la finalidad de conseguir los objetivos, tanto generales como específicos, perseguidos.

La planificación de una actividad de un modo eficaz es indispensable, para lo que será necesario tener en cuenta los objetivos que trata de conseguir la actividad, que éstos sean operativos, el tiempo de que se dispone, los recursos y las características de la población a la que van dirigidos.

Las actividades pueden organizarse siguiendo las distintas líneas estratégicas establecidas en los principios orientadores.

Para que la definición de una actuación se haga de manera eficaz, es necesario especificar una serie de datos que la concretan que son:

- ◆ Nombre de la actividad.
- ◆ Objetivos que se persiguen con la puesta en marcha de la misma.
- ◆ Contenido de la actividad especificando claramente en qué consiste la actividad.
- ◆ Personas destinatarias -quiénes van a realizarla como sujetos activos-.
- ◆ Metodología de trabajo de la actuación.
- ◆ Materiales y recursos que son necesarios para llevar a cabo la actividad.
- ◆ Lugar en el que se va a desarrollar la misma.
- ◆ Temporalización de la actuación -especificando la duración y el calendario en que se prevé sea llevada a cabo-.
- ◆ Indicadores de evaluación y seguimiento de la actuación.

A continuación se propone una ficha modelo donde puede registrarse toda la información perteneciente a una actividad planificada.

Nombre de la actividad	
Objetivo	
Contenido	
Personas destinatarias	
Metodología de trabajo	
Materiales y recursos	
Lugar de desarrollo de la actividad	
Temporalización de la actuación y calendario	
Sistema de evaluación intermedia de la actividad *	

* En este modelo de ficha se incluye un apartado destinado a los indicadores de evaluación y seguimiento que serán usados para evaluar la actuación. Esta información podría especificarse, si se considera más oportuno, en un apartado independiente al final del Plan de Igualdad. El sistema de evaluación y seguimiento se explica en el apartado que aparece a continuación, sistema de evaluación y seguimiento.

5. SISTEMA DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PLAN DE IGUALDAD

En la planificación de cualquier proyecto, tan fundamental como el establecimiento de objetivos operativos y medidas específicas para llevarlos a cabo, es la consideración de un sistema de evaluación y de seguimiento del mismo. Este proceso permite medir el grado de consecución de los objetivos planteados, la eficacia de las actuaciones ejecutadas y facilita además la toma de decisiones respecto a posibles mejoras en la planificación y ejecución del proyecto en el futuro.

El Plan de Igualdad, por tanto, debe establecer desde su planteamiento inicial, un sistema de evaluación y seguimiento que permita conocer los resultados obtenidos con la puesta en marcha del mismo. Este sistema analizará la eficacia de las actuaciones específicas ejecutadas para dar cumplimiento a los objetivos planteados en cada plan.

El plan de igualdad debe contener, por tanto, un sistema de evaluación y seguimiento. A efectos prácticos, las preguntas a las que deben contestarse a la hora de planificar el sistema de evaluación son las siguientes:

- ❖ ¿Qué tipo de evaluación se va a llevar a cabo? ¿Qué será evaluado?.
- ❖ ¿Quién realiza la evaluación?.
- ❖ ¿Qué herramientas se usarán para evaluar?.
- ❖ ¿Cuándo se llevará a cabo la evaluación?.

¿Qué tipos de evaluación se van a llevar a cabo?

En función del momento en que se realice la evaluación, se pueden establecer distintos tipos. Es deseable que la evaluación se lleve a cabo en los tres momentos que aparecen a continuación:

Evaluación inicial (cuando proceda). Este tipo de evaluación tiene lugar antes de poner en marcha las actuaciones de cualquier proyecto. A través de ella se obtiene una idea de la situación de partida en relación a los objetivos planteados en el marco del proyecto.

En el caso del Plan de Igualdad, la evaluación inicial coincide con el momento de diagnóstico, por tanto, estará realizada cuando se realice el diagnóstico.

A modo de ejemplo, se puede pensar en un centro en el que se ha planteado una actividad que tiene el objetivo de lograr una redistribución del patio entre alumnas y alumnos, pues a través del diagnóstico se ha detectado que se hace un uso del espacio desequilibrado entre mujeres y hombres. La detección se produjo aplicando fichas de observación que el profesorado fue rellenando durante la fase de diagnóstico. Por tanto, esta información es el punto de partida o la evaluación inicial, y permitirá la comparativa con otros datos obtenidos en una fase posterior de evaluación.

Evaluación intermedia (o seguimiento): Esta fase de la evaluación consiste en el seguimiento de las actuaciones una vez que éstas han sido ejecutadas. Se planificará la recogida de información a través de diversas herramientas -como fichas de observación o cuestionarios- que medirán el grado de consecución de los objetivos perseguidos con cada actividad, la predisposición de las personas implicadas y la suficiencia o insuficiencia de los recursos empleados, entre otros aspectos.

Evaluación final: se realiza una vez que el proyecto ha concluido y consiste en analizar si se han cumplido los objetivos que se proponían con la ejecución del proyecto, el resultado favorable o desfavorable de las medidas específicas llevadas a cabo, las deficiencias detectadas y las posibles opciones de mejora o alternativas.

En caso del Plan de Igualdad, una vez ejecutadas todas las actividades planificadas se realizará la evaluación final del Plan de Igualdad en su conjunto. Para ello, se dará respuesta a un grupo de indicadores. Las conclusiones obtenidas tras el análisis de la información que se desprende de los indicadores deben reflejarse en una Memoria Final. Esta memoria debe incluir información sobre los resultados obtenidos, errores cometidos, necesidades que quedan sin cubrir y posibles mejoras. Es aconsejable además, que una vez concluida la fase de evaluación final se de difusión a las conclusiones obtenidas con el objetivo de que toda la comunidad educativa que ha participado del Plan tenga conocimiento de las conclusiones finales del mismo. Al finalizar este apartado del Módulo 4 se incluyen unas fichas con indicadores para la elaboración de la evaluación final.

¿Qué será evaluado?

Se trata de definir cuál será el OBJETO de evaluación. El objeto de evaluación puede ser único o múltiple:

- ❖ El alumnado: Actitudes, participación activa, interés y motivación y grado de consecución de los objetivos planteados.
- ❖ El profesorado: Trabajo realizado, implicación, participación y grado de consecución de los objetivos planteados.
- ❖ La actividad: Adecuación de la misma al alumnado y al entorno sociocultural. Grado de adecuación de las actuaciones desarrolladas para la consecución de los objetivos.
- ❖ Materiales y recursos: Calidad y uso de los materiales recopilados y elaborados por el equipo de trabajo del Plan.

Por norma general, las actuaciones contenidas en el Plan de Igualdad requerirán que, además de evaluar la actividad en sí, se evalúen también la respuesta del alumnado, la del profesorado y los recursos existentes. En algunos casos la evaluación requerirá también la implicación de las familias.

¿Quién realiza la evaluación?

El Equipo de Igualdad será el encargado de llevar a cabo la evaluación del programa.

¿Qué herramientas serán usadas para evaluar?

Las principales herramientas que van a aportar información para la realización del sistema de evaluación intermedia son las siguientes:

- ❖ Cuestionarios
- ❖ Fichas de observación
- ❖ Fichas de indicadores
- ❖ Entrevistas con padres y madres

En el apartado “Herramientas para la evaluación” de la plataforma se pueden consultar diferentes modelos de cuestionarios y fichas de observación.

¿Cuándo se evaluará?

Como se ha dicho anteriormente, es deseable que se realicen tres tipos de evaluación: inicial, intermedia y final.

¿CÓMO SISTEMATIZAR LA **EVALUACIÓN INTERMEDIA** EN EL PLAN DE IGUALDAD?

La evaluación intermedia es una evaluación continua de las actividades que se ejecutan durante el periodo de vigencia del Plan. Por tanto, cada vez que se desarrolla una actividad específica, es necesario llevar a cabo su evaluación. De cara a sistematizar ese proceso y con el objetivo de no añadir cargas de trabajo excesivas a la ejecución de la actividad, se propone que en la misma ficha donde aparecen los datos básicos de la actividad, se incluyan también los criterios para la evaluación intermedia de la misma.

A continuación se muestra un modelo de ficha de actividad usado en el capítulo anterior con la información sobre los criterios de evaluación añadidos:

Nombre de la actividad	
Objetivo	
Contenido	
Personas destinatarias	
Metodología de trabajo	
Materiales y recursos	
Lugar de desarrollo de la actividad	
Temporalización de la actuación y calendario	
Sistema de evaluación intermedia de la actividad *	
Contenido de la evaluación	
Agentes que evalúan	
Herramientas de evaluación	
Temporalidad	
Situación actual de la actividad	

En las siguientes páginas aparece un ejemplo de cómo quedaría la tabla de una actividad incluyendo el sistema de evaluación intermedia.

Nombre de la actividad	Lenguaje sexista en periódicos y revistas
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> o Facilitar la comprensión del uso sexista del lenguaje o Detectar los usos del lenguaje sexista o Sensibilizar al alumnado sobre la importancia del uso del lenguaje inclusivo y no sexista o Favorecer la utilización del lenguaje inclusivo
Contenido	Se distribuye una ficha de trabajo entre el alumnado. A través de esta ficha, el alumnado detectará el uso del lenguaje sexista, de manera individual. Una vez recopiladas todas las fichas, se hacen grupos y se distribuyen diversos materiales como periódicos y revistas de actualidad. Deberán analizar este material con las herramientas que se han ofrecido en las fichas y proponer una redacción alternativa al los materiales periodísticos que han analizado.
Personas destinatarias	Alumnado de Secundaria
Metodología de trabajo	En primer lugar y con carácter previo a la entrega de las fichas, el profesorado deberá explicar en qué consiste el uso sexista del lenguaje, poniendo diversos ejemplos que faciliten la comprensión al alumnado. A continuación se hará entrega de las fichas de manera individual para después, agrupar al alumnado en distintos grupos, algo que facilitará el debate entre todos y todas.
Materiales y recursos	Fichas y publicaciones actualizadas que muestren la vigencia del uso sexista del lenguaje.
Lugar de desarrollo de la actividad	El aula
Temporalización de la actuación y calendario	Una hora. Fecha de comienzo: enero de 2.014.
Sistema de evaluación intermedia de la actividad *	
Contenido de la evaluación	Se evaluará la actividad, el grado de participación, motivación del alumnado y al profesorado
Agentes que evalúan	Profesorado y Equipo de igualdad
Herramientas de evaluación	Cuestionario a alumnado Cuestionario a completar por el profesorado Indicadores de participación: Número de alumnas que participan/Número de alumnos que participan.
Temporalidad	Una vez, al finalizar la actividad
Situación actual de la actividad	La actividad acaba de finalizarse sin ninguna incidencia.

En este ejemplo, la evaluación que se plantea es, una vez finalizada la actividad, se pasará un cuestionario estándar al alumnado en el que se pregunta la opinión acerca de la actividad desarrollada, si ha interesado o no, el grado de participación, el conocimiento de los objetivos de la misma, etc.

Por otra parte, el profesorado rellenará un cuestionario sobre la actuación y, además, consignará el grado de participación del alumnado -desagregando los datos por sexo-. El material generado debe anexarse a la memoria de evaluación final del proyecto.

¿CÓMO REALIZAR LA EVALUACIÓN FINAL EN EL PLAN DE IGUALDAD?.

La Evaluación Final, materializada en un documento de Memoria Final del Plan, debe incorporar todos los elementos analizados desde el comienzo del proceso de creación hasta el final del Plan de Igualdad. Para ello, se deben incorporar los resultados obtenidos en la etapa de diagnóstico y los resultados obtenidos durante la evaluación intermedia de las actividades. Además, debe incluirse aquí cualquier otra información que se considere relevante. Una vez que se aglutina toda esta información, se analizará minuciosamente de modo que se obtengan conclusiones acerca del grado de consecución de los objetivos planteados, ejecución de las actuaciones, participación de las personas implicadas, etc.

La estructura que podría tener la Memoria Final es la siguiente:

- ◆ Introducción.
- ◆ Objetivos de la evaluación
- ◆ Resultados obtenidos
- ◆ Conclusiones
- ◆ Recomendaciones de mejora
- ◆ Plan de difusión de la memoria final a la comunidad educativa.

Introducción y objetivos.

Se incorporará una breve introducción sobre los antecedentes de la Educación en Igualdad en el Centro, la motivación principal que ha movido al centro a realizar actuaciones de Educación en Igualdad, etc. Se establecerán los objetivos que se persiguen con la evaluación del Plan.

Resultados obtenidos

En la parte de resultados obtenidos deben incluirse, de una manera descriptiva los resultados específicos obtenidos en cada actividad (las evaluaciones intermedias obtenidas tras la realización de cada actividad ejecutada). Además, se incluirán los resultados globales del plan que ofrezcan una imagen de conjunto de la ejecución del Plan.

Para facilitar esta labor, se proponen las siguientes fichas:

EVALUACIÓN FINAL:

INDICADORES DE EVALUACIÓN FINAL GLOBALES: INTENSIDAD Y PARTICIPACIÓN.

INTENSIDAD Y PARTICIPACIÓN	NÚMERO
Número de actividades de Educación en Igualdad en el Plan de Igualdad	
Número de actividades de Educación en Igualdad ejecutadas tras finalizar la vigencia del Plan	
Número de horas totales impartidas en materia de Educación en Igualdad impartidas	
Número de profesoras que participan activamente en actividades de Educación en Igualdad	
Número de profesores que participan activamente en actividades de Educación en Igualdad	
Número de alumnas desagregado por curso que participan en actividades de Educación en Igualdad	
Número de alumnos desagregado por curso que participan en actividades de Educación en Igualdad	
Número de actividades ejecutadas que requieren la participación de familias	

INDICADORES DE EVALUACIÓN FINAL GLOBALES: GRADO DE CONSECUCCIÓN DE OBJETIVOS, ACTIVIDADES, DISEÑO Y EJECUCIÓN.

OBJETIVOS	BAJO	MEDIO	ALTO
Objetivo 1 (Definir objetivo)			
Observaciones:			
Objetivo 2:			
Observaciones:			
ACTIVIDADES			
De las actividades ejecutadas ¿cuántas se pueden calificar de “exitosas”? (Explica cuáles y porqué)			
De las actividades ejecutadas, ¿Cuántas se pueden calificar de “fracaso”? ¿Describe cuáles y por qué?			
DISEÑO	BAJO	MEDIO	ALTO
¿Cuál es la valoración general del DISEÑO del Plan de Igualdad?			
Observaciones:			
EJECUCIÓN	BAJO	MEDIO	ALTO
¿Cuál es la valoración general de la EJECUCIÓN del Plan de Igualdad			
Observaciones:			

Conclusiones

En este apartado de la memoria final se incluirán las ideas concluyentes que se han obtenido tras el análisis de los indicadores, cuestionarios, fichas de observación y demás instrumentos de evaluación analizados y la valoración final de la ejecución del Plan de Igualdad.

Recomendaciones

En este apartado deben proponerse recomendaciones que permitan mejorar aquellos aspectos negativos que hayan podido detectarse.

Divulgación

Es recomendable que además se contemplen herramientas para dar difusión a los resultados obtenidos con la ejecución del Plan de Igualdad que permitan a la comunidad educativa tener un conocimiento del mismo y de los logros conseguidos durante el periodo de vigencia.

Glosario

ÍNDICE DE TÉRMINOS

A

Acción positiva
Análisis de género
Androcentrismo
Autoestima
Autonomía

B

Brecha de género

C

Ciclo de violencia
Conciencia de género
Conciliación de la vida
laboral, personal y
familiar
Corresponsabilidad
doméstica
Cuotas
Currículum formal
Currículum oculto
Currículum real

D

Datos cualitativos
Datos cuantitativos
Democracia paritaria
Desigualdad de género
Determinismo
Biológico
Discriminación de
género competitiva
Discriminación de
género complementaria
División sexual del
trabajo
Doble jornada

E

Economía sumergida
Educación afectivo -
sexual
Educación en igualdad y
coeducación
Empoderamiento
Enfoque de género
Equidad
Escuela mixta

Espacio doméstico
Espacio público y
privado
Estadísticas
desagregadas por sexo
Estereotipo de género

F

Feminicidio
Feminidad
Feminismo
Feminista
Feminización de la
pobreza

G

Género

H

Hembrismo

I

Identidad de género
Identidad sexual
Igualdad
Inclusión
Indicador
Invisibilización

L

Lenguaje sexista

M

Machismo
Mainstreaming o
transversalidad de
género
Masculinidad
Matriarcado
Métodos cooperativos
Mujer – coartada

P

Paridad
Paternidad responsable
Patriarcado
Perspectiva de género
Población activa

Población inactiva
Población ocupada
Población parada
Políticas ciegas al género
Políticas con enfoque de
género
Políticas de igualdad de
oportunidades
Políticas específicas para
mujeres
Publicidad sexista

R

Rol productivo
Rol reproductivo
Rol Socio - Comunitario
Roles de género

S

Segregación ocupacional
Sexo
Sexualidad
Sistema sexo / género
Socialización de género
/ diferencial
Sororidad

T

Tasa de actividad
Tasa de ocupación
Tasa de paro
Techo de cristal
Tolerancia cero
Trabajo productivo
Trabajo reproductivo

V

Violencia de género
Visibilización

A

Acción positiva

Medidas de carácter temporal encaminadas a acelerar la igualdad real entre mujeres y hombres y corregir la distribución desigual de oportunidades y beneficios en una sociedad determinada. Sus características principales son:

Temporalidad: Una vez que se supere la situación de inferioridad social en que se encuentra la población beneficiaria (en este caso las mujeres), las medidas deben cesar o suspenderse.

Legitimidad: Debe existir una discriminación verificada en la realidad y su adopción deberá ser compatible con el principio constitucional de Igualdad vigente en cada país.

Proporcionalidad: La finalidad de las medidas debe ser proporcional con los medios a utilizar y con las consecuencias jurídicas de la diferenciación. La aplicación de estas medidas no debe perjudicar gravemente a terceros excluidos del trato preferente. (1)

Análisis de género

Herramienta teórico-metodológica que permite el examen sistemático de las prácticas y los roles que desempeñan varones y mujeres en un determinado contexto económico, político, social o cultural. Sirve para identificar cómo se producen y reproducen las relaciones de género dentro de una problemática específica y con ello establecer estrategias para lograr la igualdad de género.

El análisis de género también se aplica a las Políticas Públicas. Consiste en identificar y considerar las necesidades prácticas e intereses estratégicos diferenciados por género en el diseño, implementación y evaluación de los efectos de las políticas (impacto de género) sobre la condición y posición de mujeres y varones respecto al acceso y control de los recursos, la toma de decisiones respecto al uso y beneficio de los mismos y el empoderamiento de las mujeres.

La metodología de análisis de género debe incluir variables como: clase, etnia, edad, procedencia rural/urbana, religión, orientación sexual, para evitar hacer generalizaciones que obvian las especificidades del contexto en que se producen las relaciones de género. (1)

Androcentrismo

Término que proviene del griego andros (hombre) y define lo masculino como medida de todas las cosas y representación global de la humanidad, ocultando otras realidades, entre ellas, la de las mujeres. Las prácticas androcéntricas han estado presentes en todas las sociedades de distintas maneras, siendo relevantes aquellas vinculadas con el sexismo en el lenguaje y los sexos epistemológicos de

la investigación, ya que tienen efectos directos en las representaciones sociales de la diferencia sexual, así como en la interpretación de sus condiciones de vida y las desigualdades presentes entre varones y mujeres. (1)

Autoestima

Manera en que apreciamos y valoramos nuestras características personales. Una persona con buena autoestima se siente a gusto consigo misma porque se quiere. Se construye a través de los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que tenemos a lo largo de nuestra vida. (2)

Autonomía

Designa tanto la capacidad de las personas como de los pueblos de gobernarse o determinarse a sí mismos; en ella se incluye la no dependencia y la libertad para generar normas o criterios internos de decisión y actuación.

La autonomía es un concepto tan íntimamente ligado a la idea del empoderamiento de las mujeres, que en algunas definiciones se les considera equivalentes. El indicador principal de la autonomía de las mujeres es la capacidad de realizar actividades y tomar decisiones sin requerir el consentimiento de otras personas, especialmente de la autoridad masculina, sea el esposo, el padre, los hijos o los hermanos mayores. (1)

B

Brecha de género

Medida estadística que muestra la distancia entre varones y mujeres respecto a un mismo indicador. Se utiliza para reflejar la brecha existente entre los sexos respecto a las oportunidades de acceso y control de los recursos económicos, sociales, culturales y políticos. Su importancia estriba en comparar cuantitativamente a mujeres y varones con características similares, como edad, ocupación, ingreso, escolaridad, participación económica y balance entre el trabajo doméstico y de cuidado y el remunerado, entre otros indicadores que sirven para medir la igualdad de género. Disponer de estadísticas desagregadas por sexo es fundamental dado que permiten documentar la magnitud de la desigualdad entre mujeres y hombres y facilitar el diagnóstico de los factores que provocan la discriminación. (1)

C

Ciclo de violencia

En 1979, la psicóloga estadounidense Leonore Walter habló por primera vez de la violencia de género en el ámbito de la pareja y/o expareja como un ciclo que muestra un patrón repetitivo en el proceso de maltrato. Dicho ciclo consta de 3 fases, y es un referente fundamental para la comprensión de la violencia de género en el ámbito de la pareja y/o expareja:

- 1) Fase de tensión;
- 2) Fase de agresión;
- 3) Fase de reconciliación o “luna de miel”. (1)

Conciencia de género

Capacidad para percibir que, culturalmente, la experiencia de vida, las expectativas y las necesidades de mujeres y hombres son distintas y que comportan desigualdades. (2)

Conciliación de la vida laboral, personal y familiar

Construcción de una carrera profesional satisfactoria, aprovechando de las oportunidades culturales y de ocio, ejercicio de un papel activo en la sociedad, desarrollo de una vida plena, equilibrada y sin discriminación, basada en un reparto equitativo de tareas, en medidas laborales que la favorezcan y en leyes que la sustenten. (2)

Corresponsabilidad doméstica

Reparto equitativo de las responsabilidades domésticas entre mujeres y hombres. (2)

Cuotas

Reserva de una determinada cantidad o espacio de participación con el objetivo de que diferentes colectivos, en este caso las mujeres, puedan compartir actividades sociales, políticas y económicas. (2)

Currículum formal

Consiste para la profesora o el profesor en transmitir el “saber cultural” con la formulación y la codificación correspondiente a tal intención didáctica. (3)

Currículum oculto

La sociología de la educación llama “currículum oculto” a aquellos aspectos no explícitos del currículum real. Al unificar los conocimientos y objetivos educativos tanto para niñas como para niños se mantienen actitudes del profesorado, mensajes en un lenguaje sexista, textos y conocimientos androcéntricos. Es decir que, aunque la intención es proporcionar una educación en igualdad, persisten de forma no evidente ciertos elementos que marcan la infravaloración y dependencia de lo femenino a lo masculino. (3)

Currículum real

Implica una negociación entre docentes y alumnos: los contenidos que el profesorado pretende transmitir y las características y estilos de aprendizaje del grupo que los irán adaptando. (3)

D

Datos cualitativos

Datos que se expresan en números y pueden ser manipulados estadísticamente. Incluyen tabulaciones de frecuencia, porcentajes, medias y promedios. (1)

Datos cuantitativos

Datos que expresan cualidades, como opiniones, sentimientos, observaciones y cambios en el comportamiento. (1)

Democracia paritaria

Concepto de representación equilibrada de hombres y mujeres en las funciones decisorias de la política. (2)

Desigualdad de género

Distancia y/o asimetría social entre mujeres y varones. Históricamente, las mujeres han estado relegadas a la esfera doméstica y los varones, a la esfera pública. Esta situación ha derivado en que las mujeres tengan un limitado acceso a la riqueza, a los cargos a la representación y participación en los órganos de toma de decisiones, a un empleo remunerado en igualdad con los varones, y que sean tratadas de forma discriminatoria.

La desigualdad de género se relaciona con factores económicos, sociales, políticos y culturales cuya evidencia y magnitud puede captarse a través de las brechas de género. (1)

Determinismo Biológico

Paradigma científico que defiende que las diferencias entre los dos sexos son de carácter biológico, y por lo tanto, naturales e inmutables. Este paradigma asigna características y funciones distintas a unos y otras en función del sexo. Se ha utilizado como justificación "científica" para la discriminación de las mujeres. (2)

Discriminación de género competitiva

Forma de sexismo hostil que considera que las mujeres no poseen las características necesarias para triunfar en el ámbito público, siendo el privado en el que deben permanecer. (2)

Discriminación de género complementaria

Forma de sexismo encubierto o benévolo que considera que las mujeres tienen por naturaleza muchas características que complementan las del varón. (2)

División sexual del trabajo

Categoría analítica que permite captar y comprender la inserción diferenciada de mujeres y varones en el espectro de las responsabilidades y obligaciones productivas y reproductivas que toda sociedad constituye para organizar el reparto de tareas entre sus miembros.

En la Teoría de Género, se hace referencia a la división sexual del trabajo para distinguir la asignación diferenciada de papeles o roles y atribuciones entre varones y mujeres. En este sentido, es importante distinguir el carácter histórico del reparto de funciones entre varones y mujeres, dado por un conjunto de factores culturales que han situado a las mujeres en la clara desventaja respecto a los varones.

La división sexual del trabajo ha generado y reforzado roles de género que se expresan en la segregación del mercado laboral. Habitualmente se reconocen 3 tipos de roles de género:

Rol productivo: Aquellas actividades que se desarrollan en el ámbito público y que generan ingresos, reconocimiento, poder, autoridad y estatus.

Rol reproductivo: Está relacionado con la reproducción social y las actividades para garantizar el bienestar y la supervivencia de la familia, es decir, la crianza y la educación de los hijos e hijas, la preparación de alimentos y limpieza de la vivienda, entre otras tareas domésticas.

Rol de gestión comunitaria: Concentra las actividades que se realizan en una comunidad para asegurar la reproducción familiar. Toma la forma de participación voluntaria en la promoción y la organización de actividades comunitarias, tales como la gestión de desechos, acceso a agua potable, atención primaria, gestión de espacios recreativos para la infancia y la juventud, entre otras muchas funciones.

La asignación de roles está cambiando a partir del ingreso de las mujeres al mercado laboral y el aumento de varones desempleados, por lo que es necesario tener en cuenta el uso de la categoría “división sexual” del trabajo desde una perspectiva flexible que considere los cambios vigentes en la sociedad. (1)

Doble jornada

El trabajo doméstico no remunerado se caracteriza por ser una labor relacionada con la manutención del bienestar y cuidado de la familia, realizada principalmente en el hogar y en su mayoría por las mujeres, que muchas veces son consideradas improductivas.

Para muchas mujeres, la exigencia de tener que asumir ambas tareas de forma sincrónica y cotidiana, produce la “doble presencia”, es decir, que durante su jornada laboral la mujer está, además de trabajando, pensando y preocupándose de la organización de su ámbito doméstico-familiar. (1)

E

Economía sumergida

Parte de las actividades económicas de un país que no está controlada físicamente y por tanto no aparece en las estadísticas oficiales de la economía nacional. (1)

Educación afectivo - sexual

Educación orientada al desarrollo adecuado de las relaciones afectivas y sexuales como un aspecto básico en la formación integral de las personas. (2)

Educación en igualdad y coeducación

La propuesta pedagógica actual para dar respuesta a la reivindicación de la igualdad, ... que propone una reformulación del modelo de transmisión del conocimiento y de las ideas desde una perspectiva de género en los espacios de socialización destinados a la formación y el aprendizaje. (4)

Empoderamiento

Proceso, consciente y planificado, que da valor a la labor de las mujeres y potencia su papel en la sociedad, en igualdad de condiciones con los hombres, tanto en los ámbitos económicos y políticos, como en la toma de decisiones a todos los niveles. (2)

Enfoque de género

Cuando se habla de enfoque de género, se hace alusión a una herramienta conceptual que busca mostrar que las diferencias entre mujeres y varones se dan no sólo por su determinación biológica, sino también por las diferencias culturales asignadas a los seres humanos.

Mirar o analizar alguna situación desde el enfoque de género, permite entonces entender que la vida de las mujeres y varones puede modificarse en la medida en que no está “naturalmente” determinada. Esta perspectiva ayuda a comprender más profundamente tanto la vida de las mujeres como la de los varones y las relaciones que se dan entre ambos. Este enfoque cuestiona los estereotipos con que nos han educado y abre la posibilidad de elaborar nuevos contenidos de socialización y relación entre los seres humanos. (1)

Equidad

Acción que, sin discriminación alguna responde a una necesidad o situación, de acuerdo a las características o circunstancias específicas de la persona a quien va dirigida. (2)

Escuela mixta

Modelo educativo en el que conviven, en un mismo espacio, alumnas y alumnos sin cuestionar el orden simbólico masculino ni incorporar los saberes y las expectativas de las mujeres. (2)

Espacio doméstico

Se identifica con el ámbito reproductivo, es decir, el lugar donde se da la crianza, los afectos y el cuidado de las personas dependientes, y donde se cubren las necesidades personales que, tradicionalmente, son realizadas por mujeres. (1)

Espacio público y privado

Idea de orden político que hace referencia a la dinámica de relaciones y límites entre el interés colectivo y la utilidad o interés individual. (...) En la definición moderna, la construcción del Estado, el desarrollo del mercado y la progresiva individualización de las personas han permitido decantar los límites entre lo “público” y lo “privado”, generando nuevas relaciones entre la sociedad, los individuos y el Estado. Relaciones que se concretaron en el reconocimiento de derechos individuales frente al poder de la autoridad, generalmente expresada en el Estado y reconocida como “interés general”. La noción de ciudadanía es la cristalización del ideal normativo que subyace a la división de lo público y lo privado moderna, al reconocer los derechos individuales en la toma de decisiones políticas y en el mercado y suponer que mediante esta participación, las leyes que emergen son resultado del consenso y la legitimación social.

Desde el punto de vista del género esta división moderna heredó las visiones existas de los clásicos al negar a las mujeres status jurídico para ser portadoras

de derechos individuales y ciudadanos. De tal forma que la distinción de lo público y lo privado se utilizó para justificar la subordinación de las mujeres a la autoridad del marido y su reclusión en el espacio doméstico, como responsable de la vida familiar y el cuidado de las hijas e hijos, mientras que a los varones se les consideró con derechos ciudadanos para participar de las decisiones económicas y políticas del interés general.

Para efectos del enfoque de género, la comprensión de los sesgos sexistas de la división de lo público y lo privado es relevante para comprender que:

a) Usualmente los intereses de las mujeres han sido concebidos como parte de los asuntos familiares y no como asuntos públicos o de interés general.

b) La lucha de las mujeres por el reconocimiento de sus derechos necesariamente ha implicado cuestionar “lo privado” como un espacio de valor y relevancia social. (1)

Estadísticas desagregadas por sexo

Comprenden aquellas fuentes de información que desde el propio diseño conceptual y a través de todas las fases del proceso de construcción de datos cuantitativos persiguen captar la especificidad de la situación de las mujeres con relación a los varones, es decir, los aspectos que las distancias o aproximan en una variedad de ámbitos sociales. (1)

Estereotipo de género

Estereotipos que reflejan las creencias populares sobre las actividades, los roles, rasgos, características o atributos que caracterizan y distinguen a las mujeres de los varones. De esta forma, son las imágenes culturales que asignan a los sexos, por ejemplo, que los hombres visten de azul y las mujeres de rosa, o que estas son sentimentales y los hombres no tienen derecho a llorar. Su eliminación es un factor importante para lograr la igualdad entre mujeres y varones. (1)

F

Feminicidio

Asesinato de mujeres por razones asociadas con la desigualdad de género. (Jill Radford y Diana Russell) (2)

Feminidad

Resume las "cualidades" que la sociedad patriarcal asigna a las mujeres: sumisión, entrega, fragilidad, pasividad, dependencia ... / "Ideal de ..." Se

refiere al patrón o modelo deseable de mujer según el punto de vista patriarcal. (2)

Feminismo

Movimiento social, político, filosófico, económico, científico y cultural que denuncia, desvela y transgrede el sistema social imperante: el patriarcado. Su objetivo es la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. (Rosario Carrasco y Ana Cubillo) (2)

Feminista

Persona concienciada de la situación de desigualdad y subordinación en que viven las mujeres y que lucha por la erradicación de la misma. (2)

Feminización de la pobreza

Creciente empobrecimiento material de las mujeres, empeoramiento de sus condiciones de vida y vulneración de sus derechos fundamentales. Asimismo hace referencia a los mayores niveles de inseguridad, precariedad y vulnerabilidad que sufren las mujeres por su posición subordinada a los hombres. (Rosa Cobo y Luisa Posada) (2)

G

Género

Construcción cultural según la cual se asigna a las personas determinados papeles, ocupaciones, expectativas, comportamientos y valores por haber nacido mujeres u hombres. (2)

H

Hembrismo

Ideología y actitud de correspondencia inversa con el machismo, es decir, ideología que busca la supremacía de las mujeres sobre los varones. No es lo mismo que Feminismo. (1)

Identidad de género

Autodefinición de la persona como perteneciente a uno de los géneros establecidos culturalmente. Grado de asunción de los comportamientos, actitudes, etc., asociados a dicho género. (2)

Identidad sexual

Autodefinición que la persona hace de sí misma como perteneciente a un sexo: macho o hembra. (2)

Igualdad

En coeducación, se entiende como igualdad de derechos y oportunidades entre las personas, independientemente del sexo al que pertenezca. (2)

Inclusión

Acción de atender la diversidad de género educando en igualdad, interviniendo sobre la construcción de la feminidad y de la masculinidad, con el objetivo de corregir desajustes en los papeles tradicionalmente asignados a hombres y mujeres. (2)

Indicador

Es una medida numérica o valor que describe una situación o condición de un fenómeno particular, en un periodo de tiempo determinado y en un espacio geográfico específico. Permite mostrar, con base en indicadores cuantitativos, el avance de un programa o acción, en qué parte se encuentra con respecto a las metas, así como evaluar programas específicos y detectar su impacto. Por otro lado están los indicadores cualitativos, que proporcionan información acerca de descripciones de procesos o resultados del impacto de los programas y políticas públicas. Estos indicadores se conforman a partir de descripciones de las percepciones, actitudes, comportamientos y características.

Los indicadores de género tienen la función de señalar las desigualdades y las brechas entre mujeres y varones. Son medidas específicas que muestran los cambios en la condición social de las mujeres y varones en un contexto y periodo dados. Su utilidad se centra en la capacidad de reflejar tanto la situación relativa de mujeres y varones, como los cambios de las brechas entre las mujeres y los varones en distintos periodos. (1)

Invisibilización

Proceso por el que ciertas personas, acontecimientos, actitudes, comportamientos, ... pasan desapercibidos por la interiorización de los patrones culturales en los que se está inmerso. En el caso de la cultura

patriarcal esto provoca la desaparición de las obras de las mujeres a lo largo de la historia. (2)

L

Lenguaje sexista

El lenguaje refleja nuestra concepción del mundo y al mismo tiempo colabora en la construcción de las imágenes de las personas y los grupos sociales. En este sentido, el lenguaje sexista ha ayudado durante siglos a legitimar y reproducir relaciones injustas entre los sexos que invisibilizan a las mujeres, prevaleciendo formas de expresión colectiva que excluyen a las mujeres con formas lingüísticas androcéntricas y subordinan lo femenino a lo masculino.

El lenguaje sexista se reconoce como una forma de exclusión que refuerza la situación de discriminación hacia las mujeres y promueve la generación de estereotipos. No obstante, el lenguaje también puede servir como un poderoso instrumento de cambio para identificar y eliminar los factores discriminatorios que el lenguaje excluyente pueda contener. (1)

M

Machismo

Conjunto de actitudes, conductas, prácticas sociales y creencias destinadas a justificar y promover el mantenimiento de actitudes discriminatorias contra las mujeres y contra los que tienen comportamientos de tipo femenino no siendo mujeres. (2)

Mainstreaming o transversalidad de género

Literalmente mainstreaming viene a significar en castellano “corriente principal”, aunque se viene traduciendo por “transversalidad” e incluso “integración”. Como concepto y como estrategia comienza a ser exigido en la III Conferencia Mundial de las Mujeres organizada por Naciones Unidas en Nairobi (Kenia) en 1985. Al lenguaje de la Unión Europea se incorporó en 1991, apareciendo como elemento innovador en el III Programa de Acción Comunitario para la Igualdad de Oportunidades. Sin embargo no es hasta la Plataforma de Acción de la IV Conferencia Mundial de las Mujeres celebrada en Beijing (China) cuando se establece como una estrategia prioritaria y necesaria.

Se trata de una estrategia para el logro de la igualdad, mediante la incorporación de la perspectiva de género en todas las etapas y niveles de las políticas públicas. (1)

Masculinidad

Cualidad atribuida socialmente a los hombres y que incluye atributos que se consideran inherentes o exclusivos de su género: fuerza, iniciativa, autoridad, independencia, competitividad, valor, etc. Es una manifestación cultural y, en consecuencia, resulta cambiante y modificable. (2)

Matriarcado

Creencia extendida en el siglo XIX que defendía la existencia de una sociedad estructurada sobre la base del poder femenino, anterior al asentamiento del patriarcado. Actualmente, la antropología recalca que dicha hipótesis es errónea. (2)

Métodos cooperativos

Métodos de enseñanza - aprendizaje que, en contraposición a los métodos competitivos, están basados en situaciones en las que los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos sólo consigue alcanzarlos si, y sólo si, lo alcanzan el resto. (2)

Mujer – coartada

Tipo de mujer que se abre camino en áreas profesionales o políticas tradicionalmente reservadas a los hombres y que atribuye su éxito a la ayuda recibida de aquellos, pasando por tanto a defender la tesis de que las mujeres no llegan a sus mismas cotas de éxito es por culpa de ellas mismas. Para el hombre, esta mujer es la coartada por la cual se disimula el sexismo en la sociedad. (2)

P

Paridad

Estrategia política que tiene por objetivo garantizar una participación equilibrada de mujeres y varones en todos los ámbitos de la sociedad, particularmente en la toma de decisiones. En la práctica, la paridad se traduce como la apertura de mayores espacios de participación política a las mujeres. Se relaciona con la necesidad de incrementar el acceso de las mujeres a los puestos de toma de decisiones a través del sistema de cuotas de participación política, es decir, que implicaría que tanto mujeres como varones deben tener un porcentaje de cargos de representación popular y de toma de decisiones equivalente al porcentaje de la población que representan. (1)

Paternidad responsable

Practica que supone la asunción de la responsabilidad en el cuidado, educación y trato de los hijos e hijas por parte de los varones. (...) No sólo tiene que ver con asumir la responsabilidad económica de los hijos e hijas, sino también con brindar una educación comprensiva, respetuosa y de apoyo permanente. Alude también al hecho de procrear como resultado de una decisión sopesada y asumida con responsabilidad. (1)

Patriarcado

En términos generales el patriarcado puede definirse como un sistema de relaciones sociales sexo-políticas basadas en diferentes instituciones públicas y privadas y en la solidaridad interclases e intragénero instaurado por los varones, quienes como grupo social y en forma individual y colectiva, oprimen a las mujeres también en forma individual y colectiva y se apropian de su fuerza productiva y reproductiva, de sus cuerpos y sus productos, ya sea con medios pacíficos o mediante el uso de la violencia. (1)

Perspectiva de género

Enfoque que tiene en consideración las diferencias entre mujeres y hombres en cualquier actividad o ámbito. (2)

Población activa

Es el conjunto formado por aquellas personas que aportan un trabajo para producir bienes y servicios, y las que carecen de empleo en ese momento, lo buscan y están disponibles para incorporarse a él. Los grupos que componen la población activa son la población ocupada y la parada. (1)

Población inactiva

Está integrada por las personas que tienen 16 y más años de edad y no son activas, es decir, que no están ocupadas ni paradas. Comprende los siguientes grupos: personas jubiladas y pensionistas, rentistas, personas discapacitadas permanentemente para trabajar, estudiantes y las personas que realizan tareas domésticas y de cuidado (no remuneradas). (1)

Población ocupada

Comprende a la población activa que, con 16 o más años, tienen un trabajo por cuenta ajena o han ejercido una actividad por cuenta propia por un sueldo, salario u otra forma de retribución. También se incluyen las personas que trabajan sin remuneración o salario fijo en la empresa familiar de la unidad de convivencia. (1)

Población parada

Son todas aquellas personas que no tienen empleo (asalariado o independiente) y que se encuentran actualmente buscando empleo y disponibles para trabajar. (1)

Políticas ciegas al género

Son aquellas políticas que, aunque en apariencia pueden parecer neutrales utilizan categorías abstractas a la hora de llevarse a cabo, demuestran poseer un sesgo implícito a favor de lo masculino. (1)

Políticas con enfoque de género

Tienen en cuenta las necesidades de mujeres y varones y las relaciones que propician una redistribución más equitativa y democrática de responsabilidades y recursos. Estas políticas fomentan el desarrollo de habilidades de participación y favorecer la autogestión individual y comunitaria de proyectos de autogestión individual o comunitaria. Al mismo tiempo, replantean la distribución de roles productivos y reproductivos para reorganizar la carga de trabajo de las mujeres y varones dentro y fuera del hogar. A su vez impulsan procesos que favorezcan el empoderamiento y la participación en la toma de decisiones. (1)

Políticas de igualdad de oportunidades

Son aquellas que propician un contexto social abierto a la existencia de una igualdad real que conlleva similares oportunidades para mujeres y varones, para progresar en los ámbitos social, económico y político, sin que actitudes y estereotipos sexuales limiten sus posibilidades. (1)

Políticas específicas para mujeres

En estas políticas las mujeres son usuarias y un agregado numérico que no tiene en cuenta sus necesidades y la transformación de los roles tradicionales. Este tipo de políticas creadas expresamente para mujeres corren el riesgo de perpetuar, sin proponérselo, las desigualdades y los estereotipos de género, pues pierden de vista que el problema está en la relación asimétrica entre varones y mujeres. (1)

Publicidad sexista

Publicidad en diferentes soportes, basada en estereotipos y tópicos de género y que resulta discriminatoria y vejatoria para las mujeres. (2)

R

Rol productivo

El rol productivo comprende el trabajo ejecutado de forma remunerada, ya sea en salario o en especies. Comprende también la producción de mercancías con valor de cambio, así como la producción de subsistencia o doméstica con valor de uso y toda aquella que tenga un valor de cambio potencial. Para las mujeres implicadas en la producción agrícola, esto comprende su trabajo como granjeras independientes, como campesinas, o como trabajadoras asalariadas. (1)

Rol reproductivo

El rol reproductivo comprende las tareas domésticas que son necesarias para que se vean garantizadas la conservación y la reproducción biológica (es decir, la responsabilidad de traer al mundo y criar a los hijos e hijas), así como la reproducción social (el cuidado y mantenimiento de la fuerza de trabajo actual: personas adultas y niños y niñas en edad activa) y los cuidados a la futura fuerza de trabajo (bebés y niños y niñas en edad escolar) o a la generación ya anciana (personas mayores). (1)

Rol Socio - Comunitario

El rol comunitario comprende las actividades de administración de la comunidad, que son las que aseguran servicios y cohesión. Este rol suele ser asumido por los poderes públicos, ya sean agrupaciones o personas. Es el rol que otorgamos al expresarnos como ciudadanas y ciudadanos. Las agrupaciones permiten, a menudo, plantear cuestiones de orden político, de justicia o de derechos humanos. (1)

Roles de género

Los roles o papeles de género son comportamientos aprendidos en una sociedad, comunidad o grupo social determinado, que hacen que sus miembros perciban como masculinas o femeninas ciertas actividades, tareas y responsabilidades y las jerarquicen y valoricen de manera diferenciada. (1)

S

Segregación ocupacional

Tendencia que limita a mujeres y varones a cierta gama de empleos y actividades dentro de la estructura ocupacional, establecida más por el sexo de

la persona que por sus facultades y opciones. Esto ha significado en la práctica que las mujeres ocupen lugares con un menor estatus, menos responsabilidades y en condiciones más precarias de trabajo. Con el proceso de incorporación de las mujeres al mercado laboral, esta división genérica se hizo más evidente y se ha reforzado con los estereotipos sociales existentes, por lo que las mujeres actualmente, en su mayoría, ocupan puestos tipificados como femeninos y los varones aquellos que son considerados masculinos. (1)

Sexo

Conjunto de diferencias biológicas, anatómicas y fisiológicas de los seres humanos que los definen como varones o mujeres. Esto incluye la diversidad evidente de sus órganos genitales externos e internos, las particularidades endocrinas que las sustentan y las diferencias relativas a la función de la procreación. (1)

Sexualidad

Serie de condiciones culturales, sociales, anatómicas, fisiológicas, emocionales, afectivas y de conducta, relacionadas entre sí y que caracterizan de manera decisiva al ser humano en todas las fases de su desarrollo. (2)

Sistema sexo / género

Sistema sociocultural por el que se asocia al sexo reproductivo un conjunto de valores, creencias y actitudes. Rubin señala que lo que verdaderamente explica las diferencias de género es cómo se determina el sexo culturalmente de tal forma que cada sociedad cuenta con su propio sistema sexo/género. En este sentido muchas de las explicaciones acerca de la condición subordinada se deben a las relaciones que organizan y producen el género. (1)

Socialización de género / diferencial

Proceso a través del cual las mujeres y los varones aprenden e interiorizan las normas, valores y roles que la sociedad designa de forma diferenciada a cada uno de los sexos. De este modo, “a los niños, chicos, hombres se les socializa para la producción y para progresar en el ámbito público y, en consecuencia, se espera de ellos que sean exitosos en dicho ámbito, se les prepara para ello y se les educa para que su fuente de gratificación y autoestima provenga del mundo exterior. En relación a ellos: se les reprime la esfera afectiva; se les potencian libertades, talentos y ambiciones diversas que faciliten la autopromoción; reciben bastante estímulo y poca protección; se les orienta hacia la acción, hacia lo exterior y lo macrosocial; se les orienta hacia la independencia; y el valor trabajo se les inculca como una obligación prioritaria y definitoria de su condición. A las niñas, chicas, mujeres se las socializa para la reproducción y para permanecer en el ámbito privado (doméstico). En relación a ello: se fomenta en ellas la esfera afectiva; se reprimen sus libertades, talentos y ambiciones diversas que faciliten la autopromoción; reciben poco estímulo y bastante protección; se las orienta hacia la intimidad, hacia lo interior y lo microsociales; se las orienta hacia la dependencia; y el valor trabajo no se les inculca como una obligación prioritaria y definitoria de su condición. (...) En

definitiva, la socialización diferencial lleva a que los hombres y las mujeres adopten comportamientos diferentes y desarrollen su actividad en ámbitos diferentes. Y estas diferencias (generadas por la socialización diferencial) contribuyen a confirmar la creencia de que son diferentes y se comportan de forma diferente y contribuyen también a justificar la necesidad de continuar socializándolos/as de forma diferente. Se trata de un proceso que se justifica a sí mismo. (1)

Sororidad

Amistad entre mujeres diferentes y pares, que se proponen trabajar, crear, convencer, que se encuentran y reconocen en el feminismo para vivir la vida con un sentido profundamente libertario. (Marcela Lagarde) (2)

T

Tasa de actividad

Es la proporción de personas que forman parte de la población activa. Se expresa en porcentajes y puede calcularse para una edad y sexo determinado, en cuyo caso, es el cociente entre el número de personas activas de esas edades y sexo y la población correspondiente al intervalo. (1)

Tasa de ocupación

Es la proporción de personas activas que se encuentran trabajando. Suele expresarse en porcentajes. (1)

Tasa de paro

Es la proporción de población activa que se encuentra parada. Se expresa en porcentajes. (1)

Techo de cristal

Barrera invisible dentro del entramado estructural de las organizaciones que no permite o impide el acceso de las mujeres a puestos de mayor responsabilidad. Esta invisibilidad está dada por la inexistencia de algún mecanismo formal o informal al cual pueda atribuirse esta situación, por lo que las razones son difíciles de detectar. (1)

Tolerancia cero

Resolución formulada por el Parlamento Europeo en 1997, que tiene como objetivo modificar las actitudes en la sociedad, de manera que bajo ningún concepto se tolere o permita la violencia contra las mujeres a nivel individual, colectivo e institucional. (2)

Trabajo productivo

Es la actividad reglamentada y reconocida jurídica y socialmente, a partir de la Revolución Industrial, como aquella que tiene por contraprestación, una remuneración económica. Queda pues así fuera de dicho concepto, la actividad realizada por todas las mujeres en el ámbito doméstico. (2)

Trabajo reproductivo

Es la actividad no mercantilizada que tiene como objetivo la reproducción de la vida y que, en su sentido más amplio, abarca todas las tareas, funciones y responsabilidades del hogar, el cuidado de las personas que lo integran así como el mantenimiento y la transmisión de los códigos identitarios. (2)

V

Violencia de género

Todo acto violento que tiene por motivo profundo la pertenencia al sexo femenino y que ocasiona como resultado sufrimiento y/o daño físico, psicológico o sexual, ya sea en la vida pública o en el ámbito privado. En esta clase se encuentran también las amenazas sobre tales actos, la coacción y la privación de la libertad, así como cualquier acción hacia la víctima sin su consentimiento que vaya en detrimento de su dignidad.

Dentro de los actos que se consideran violentos hacia las mujeres también se encuentran las humillaciones, persecuciones, prohibición de sus derechos tales como el derecho al empleo, a decidir sus amistades, a tener contacto con sus familiares, a elegir la cantidad de hijos/as que desea tener, y en general a gozar de su libertad como ser humano. (1)

Visibilización

Acción de sacar a la luz el legado de las mujeres y tratar de reparar así la injusticia cometida por haber ocultado en la historiografía su paso y sus huellas por la historia. (2)

Fuentes

Para la confección del siguiente Glosario se han consultado varias fuentes. Al finalizar cada término puede contemplarse una leyenda numérica, que corresponde con las siguientes fuentes:

- (1) Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino (2009): "Condiciones de vida y posición social de las mujeres en el Medio Rural. Madrid.
- (2) Gobierno del Principado de Asturias. Consejería de Educación y Ciencia. VV.AA. (2008): "Breve diccionario coeducativo". Asturias.
- (3) UGT - FETE Enseñanza e Instituto de la Mujer: "Diccionario online de coeducación. Educando en Igualdad".
- (4) Instituto de la Mujer (2007): "Guía de coeducación. Documento de síntesis sobre la educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres". Madrid.

Bibliografía

Módulo 1

Amnistía Internacional (¿?): Al derecho y al revés. Materiales para la educación en los Derechos Humanos. No más Violencia Contra las Mujeres. Amnistía Internacional. Disponible en:

http://www.es.amnesty.org/uploads/media/dudh_cast_educadores.pdf

Bonal, Xavier (1997): Las actitudes del profesorado ante la Coeducación”. Editorial Graò.

Constitución Española de 1978.

Del Amo, M. Cruz (2009): La educación de las mujeres en España. De la amiga a la Universidad. CEE Participación Educativa, 11, julio 2009, pp. 8-22. Disponible en:

<http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n11-amo-amo.pdf>

Eurostat: Indicadores Europa 2020. Disponible en:

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/europe_2020_indicators/headline_indicators

Fernández-Enguita, M. (2011): La escuela a examen. En Cátedra Teoría de la Educación, número 7. Disponible en:

<http://ecaths1.s3.amazonaws.com/escuelaencontexto/871507316.07%20-%20Fernandez%20Enguita%20-%20LA%20ESCUELA%20A%20EXAMEN.doc+>

Fernández-Peña Vega, L. y Sampedro Díaz, P. (¿?): Educación afectivo-sexual. Adolescencia y violencia de género, Materiales Didácticos para la Coeducación, Instituto Asturiano de la Mujer, Consejería de la Presidencia. Disponible en:

http://www.asturias.es/Astursalud/Ficheros/AS_Salud%20Publica/AS_Promocion%20de%20la%20Salud/Programas%20de%20Educación/AFECTI-SEXUAL.pdf

Gobierno Vasco (1998): Guía metodológica para integrar la perspectiva de género en proyectos y programas de desarrollo, Emakunde-Gobierno Vasco, Vitoria-Gasteiz, 1998.

H. Puleo, Alicia (2005): El Patriarcado, ¿una organización social superada?. Temas para el debate, nº 133, diciembre 2005, pp. 39-42.

Instituto de la Mujer: Cuadernos de educación no sexista. Disponible en: <http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/educacion/publicaciones/serieEducacNoSexista/home.htm>

Instituto de la Mujer (2008): Guía de Coeducación. Madrid. Disponible en: <http://www.inmujer.gob.es/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/009-guia.pdf>

Instituto de la Mujer: Estadísticas. Disponible en:

<http://www.inmujer.gob.es/estadisticas/educacion/alumUniversitarioI/2011/univMatXAreaConocimiento.xls>

Instituto Nacional de Estadística: Encuesta de Población Activa (EPA). Disponible en:

http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=/t22/e308_mnu&file=inbase&L=0

Junta de Andalucía (2006): I Plan de Igualdad entre hombres y mujeres en la Educación, elaborado por la Junta de Andalucía.

Ley 16/1983, de 24 de octubre, de creación del organismo autónomo del instituto de la mujer. *Boletín Oficial del Estado*, 26 de octubre de 1986, nº. 256, p. 28936.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, reguladora del Derecho a la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de julio de 1985, n.º. 159, p. 21015.

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de Marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 23 de marzo de 2007, n.º. 71, p. 12611.

Lienas, Gemma (2007): *El diario violeta de Carlota*”. El Aleph editores. Barcelona. Disponible en:

http://www.gemmalienas.com/wpcontent/uploads/2001/10/CST_L_Diarios_Violeta.pdf

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013): *Las cifras de la educación en España. Curso 2010-2011 (Edición 2013)*. Disponible en:

<http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana.html>

Ministerio de Trabajo e Inmigración: *Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo*. Disponible en:

<http://www.empleo.gob.es/estadisticas/ecvt/welcome.htm>

OECD (2012): *¿A qué tipo de carreras aspiran los chicos y las chicas?*, en *Pisa in Focus*, 14, 03/2012. Disponible en:

<http://www.oecd.org/pisa/pisainfocus/PISA%20in%20Focus-n%C2%B014%20ESP.pdf>

Organización Nacional de Naciones Unidas (1995): *Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujeres: Acción para la Igualdad, el Desarrollo y la Paz. Declaración y Plataforma de Acción*. Beijing.

Organización Nacional de Naciones Unidas (1979): *Convención sobre todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)*. Naciones Unidas.

Organización Nacional de Naciones Unidas (1948): Declaración Universal de los Derechos Humanos. Naciones Unidas.

Organización Nacional de Naciones Unidas (2000): Objetivos de Desarrollo del Milenio. Naciones Unidas.

Sanz Rodríguez, M., García Esteban, J. y Benito Amador, M.T. (2005): Materiales para prevenir la violencia contra las mujeres desde el marco educativo. Unidad didáctica para Educación Secundaria, CPR Molina de Segura, disponible en:

<http://www.educarm.es/templates/portal/administradorFicheros/violencia.pdf>

Simón Rodríguez, M.E. (2010): La igualdad también se aprende: cuestión de coeducación, Narcea.

Subirats, Marina (1994): Conquistar la igualdad: la coeducación hoy”. Revista iberoamericana de Igualdad. Número 6, Género y Educación. Septiembre - Diciembre 1994.

VV.AA. (2008): Breve diccionario coeducativo. Consejería de Educación y Ciencia. Principado de Asturias. Disponible en:

http://www.educastur.es/index.php?option=com_content&task=view&id=2149&Itemid=54

VV.AA. (2005): Apuntes para la Igualdad: Coeducación a través de la lectura, Cabildo Insular de Tenerife, Área de Juventud, Educación y Mujer, 2005.

Módulo 2

Federación Internacional Sindical de la Enseñanza (1983): “*Étude sur l’image que donnent des femmes et des hommes les manuels scolaires et les livres pour enfants en France*”, Unesco, citado en Michel, A. (2001): “Los estereotipos sexistas en la escuela y en los manuales escolares, en *Educere*, Vol. 5, nº 012, pp. 67-77.

FETE-UGT e Instituto de la Mujer (2009): “Educando en Igualdad. Guía para el profesorado. Disponible en:

http://www.educandoenigualdad.com/IMG/pdf/profesor_castellano_1_.pdf

García, N. (2000): “El sexismo en los materiales educativos de la E.S.O.”, Instituto de la Mujer.

Garreta, N. y Careaga, P. (1987): “Modelos masculino y femenino en los textos de EGB”, Instituto de la Mujer, Serie Estudios 14. Blanco.

Instituto Asturiano de la Mujer (¿?): “Materiales didácticos para la coeducación: Construyendo contigo la igualdad. ¿Qué es...? El lenguaje sexista 2, Etapa Secundaria Obligatoria”. Oviedo.

Junta de Andalucía (2006): “Guía de Buenas Prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en Educación” Consejería de Educación, Sevilla.

Lomas, C. (2002): “El sexismo en los libros de texto”, en González, A. y Lomas, C. y otros, *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, Grao.

M. Medina, A. (2002): “Manual de lenguaje administrativo no sexista”. Asociación de Estudios Históricos sobre la mujer de la Universidad de Málaga.

Martín Romero (¿?): “El sexismo en los contenidos de los libros de texto”, Universidad de Sevilla.

Ministerio de la Iglesia y de la Educación, Noruega (1983): “*Étude sur l’image que donnent des femmes et des hommes les manuels scolaires et les ouvrages pour enfants en Noruege*”, Unesco, citado en Michel, A. (2001): “Los estereotipos sexistas en la escuela y en los manuales escolares, en *Educere*, Vol. 5, nº 012, pp. 67-77.

Parra Martínez (2009): “Educación y en valores no sexistas”. Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha.

Real Decreto 1744/1998, de 31 de julio, sobre uso y supervisión de libros de texto y demás material curricular correspondiente a las enseñanzas de Régimen General.

Rodríguez Diéguez, J.L. (1995): “Tecnología Educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación”. Alcoy. Marfil.

Rosa Peñalver (2003): “Que quieres estudiar. Un libro sexista oculta la mitad”. Instituto de la Mujer de la Región de Murcia.

Subirats, M. (1993): “El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores”, Instituto de la Mujer, Serie Estudios 37.

Terrón Caro, M.T. y Cobano-Delgado Palma (2008): “El papel de la mujer en las ilustraciones de los libros de texto de Educación Primaria”, en Foro de Educación, nº 10, pp.385-400.

Vaíllo Rodríguez, M. (2013): “Recomendaciones para introducir la igualdad e innovar en los libros de texto desde la perspectiva de género”. Instituto de la Mujer. Madrid.

Módulo 3

Legislación: España. Ley 1/2004 de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género. Boletín Oficial del Estado núm.313, de 42166 a 42197.

Bonino, L. (1999, 2005a, 2005b): *“Micromachismos”*: Cecom. Madrid.

Carrasco, C. y Mayordomo, M. (2006): *“Trabajo y condiciones de vida: una mirada no androcéntrica”*, en Documentación Social, Revista de Estudios Sociales y Sociología Aplicada, 143, pp.113-126.

Ferrer Pérez, V. y Bosch Fiol, E. (2013): *“del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa”*. Revista de Currículum y profesorado (on line), Vol. 17, núm. 1, enero abril 2013, pp. 1-18.

Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART7.pdf>

Fundación Mujeres (2007): *“Fórmulas para la Igualdad nº 4”*. Reparto de Tareas: Corresponsabilidad.

Gómez Bueno, M. J. (2001): *“Mujeres y Trabajo: principales ejes de análisis”*. Papers nº 62/64, pp. 123-140.

INE (2009-2010): *“Encuesta de Empleo del tiempo del INE” (datos 2009 – 2010)*.

Instituto de la Mujer (2001): *“Relaciona: una propuesta ante la violencia” (on line)*. <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/112/cd/m3/relaciona.pdf>

Instituto de la Mujer (2008): *“Violencia contra las mujeres”*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.

Instituto de la Mujer (2008): “*De la conciliación a la corresponsabilidad: buenas prácticas y recomendaciones*”. Ministerio de Igualdad. Madrid.

Instituto de la Mujer. (2013): “*Igualdad de oportunidades: aplicación práctica a los servicios sociales*”. Materiales extraídos de curso *online*.

Jewkes R. (2002): “*Intimate Partner Violence: Causes and Prevention*”. Lancet 2002; 359:1423-29. Disponible en inglés en :
<http://ethicsinhealth.org/wp-content/uploads/2012/01/intimate-partner-violence-jewkes.pdf>

Lorente Acosta, M. (2001): “*Mi marido me pega lo normal*”. Ares y Mares. Editorial Crítica. Barcelona.

Maqueda Abreu, M.L. (2006): “*La violencia de género. Entre el concepto jurídico y la realidad social*”. Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología (*on line*), núm. 08-02, p. 02:1 -02:13. <http://criminet.ugr.es/recpc/08/recpc08-02.pdf>

Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medioambiente (2007): “*II Plan para la Igualdad de Género en el Desarrollo sostenible del Medio Rural (2007-2014)*”. Ministerio de Educación (): “*Guía para la identificación y el análisis del sexismo*”. Programa Arce. Disponible en:
http://convivencia.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/Gu%C3%ADa%2000%20INTRODUCCI%C3%93N.pdf

Moreno Marimón, M., González, A. y Ros, M. (2007): “*Enamoramiento y violencia contra las mujeres*”, en Ferrer V.A. y Bosch Esperanza (Comps.), *Los feminismos como herramientas de cambio social (II): De la violencia contra las mujeres a la construcción del pensamiento feminista*, pp. 21-34, UIB, Palma de Mallorca.

Nogueiras, B. (et. al) (2000): “*La atención sociosanitaria ante la violencia contra las mujeres*”. Instituto de la Mujer. Madrid. Disponible en:

<http://www.juridicas.unam.mx/inst/evacad/Eventos/2012/0302/doc/20120727-5.pdf>

Sanz Rodríguez, M., García Esteban, J. y Benito Amador, M.T. (2005): *“Materiales para prevenir la violencia contra las mujeres desde el marco educativo. Unidad didáctica para Educación Secundaria”*, CPR Molina de Segura. Disponible en: <http://www.educarm.es/templates/portal/administradorFicheros/violencia.pdf>

Varela, N. (2005): *“Feminismo para principiantes”*. Ediciones B. S.A.

Vicente Andueza, S. (?): *“Actuamos. Por una vida sin violencia de género y por la dignidad de las mujeres”*, AIEFI.

Módulo 4

Enlaces a Webgrafía utilizada para la elaboración de este módulo:

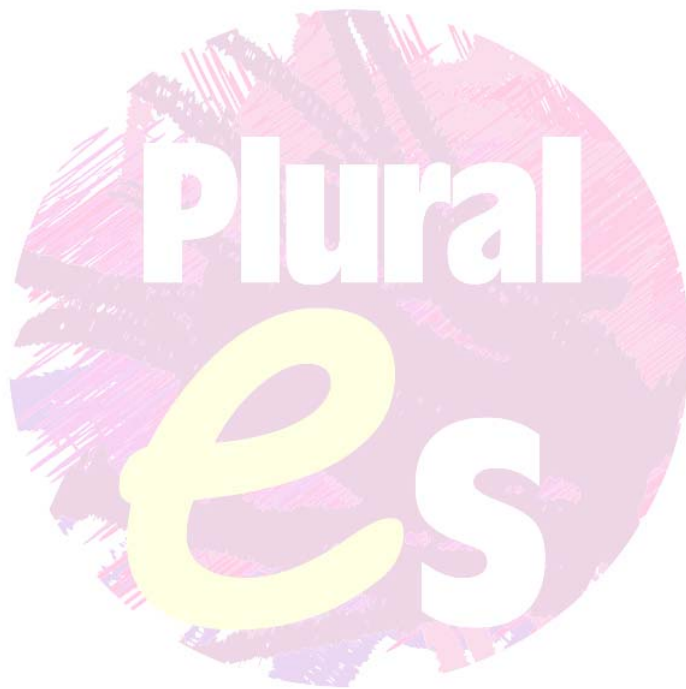
http://bideoak2.euskadi.net/debates/genero/plan_estrategico%20borrador.pdf

http://www.asturias.es/Astursalud/Ficheros/AS_Salud%20Publica/AS_Promocion%20de%20la%20Salud/Programas%20de%20Educa%C3%B3n/Educa%C3%B3n%20afectivo%20sexual/informe-evaluacion-as-2012.pdf

http://www.colegiopabloneruda.es/index.php?option=com_content&view=article&id=106&Itemid=110

http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos_ea11%20pdf/coeducacion%2048_95.pdf

http://redes.cepcordoba.org/file.php/26/PROYECTO_COEDUCACION_2007-2008_1_.doc









Plural es